Multiculturalism and Citizenship Canada

Multiculturalisme et Citoyenneté Canada

ACCESS TO EDUCATION IN A MULTICULTURAL SOCIETY

Canada

89-02964/

ACCESS TO EDUCATION IN A MULTICULTURAL SOCIETY

© Minister of Supply and Services Canada 1988
Cat. No. Ci96-39/1988
ISBN 0-662-56354-9

Prepared by Multiculturalism and Citizenship Canada,
and Inter Cultural Associates of Toronto.

Contents

Foreword		1
Preface		2
Chapter 1	**Introduction**	3
Case Study 1	Education and Community Development of the Blacks in Nova Scotia	4
Chapter 2	**Focussing on an Issue**	9
Case Study 2	Okanagan Indian Curriculum Project in British Columbia	13
Chapter 3	**Getting Organized**	15
Case Study 3	Canadian Parents for French	21
Chapter 4	**Approaching the System**	23
Case Study 4	Toronto Chinese-Canadian Bilingual Bicultural Program	29
Chapter 5	**Strategies for Success**	32
Case Study 5	English-German Bilingual Program in Winnipeg	37
Chapter 6	**Directions for the Future**	39
Case Study 6	Education of Jewish Children in Montreal	44
Appendix	**How the School System Works**	46
Glossary		51
Guide to Resources		52

Foreword

The opinions expressed in the interviews are those of the speakers, and do not necessarily represent the official view of their agencies, communities or governments, nor of the authors.

While some readers who are familiar with conditions discussed in the case studies have expressed disagreement with certain interviewees' interpretations, we feel that the perception of discrimination (psychological environment) is as significant as the fact of discrimination (operational environment), and have allowed those comments to remain for discussion purposes.

Preface

The issue of community involvement in local education is one of increasing importance. Co-operative relationships between communities and their schools have been demonstrated to maximize learning. Parents can become invaluable allies of teachers in their efforts to provide quality education for children.

For many parents lack of understanding of how school systems are structured and how they function prevents them from getting more involved.

It is hoped that this manual will help to give communities the skills necessary to participate in making education stronger and more effective.

The department wishes to thank researchers Vandra Masemann, Keith Lowe and Karen Mock who undertook this study as well as all those who agreed to be interviewed for the study for their frank discussion of the issues involved.

1 Introduction

The educational system is an important route to identity, integration, and full participation in Canadian society. This manual is for people in community and ethnocultural groups who want to know how to work with the educational system in their area and make it respond more sensitively to their needs. These needs are related to a large variety of issues, including improved school-community liaison, revision of school texts and curriculum materials, third language instruction, French immersion instruction, curriculum more culturally relevant to the people addressed, more local control of education, alleviation of prejudice and discrimination, improved teacher training, and affirmative action programs.

In Canada, education is a provincial responsibility. The policies and curriculum guidelines of the provincial Department or Ministry of Education are carried out by local boards of education funded by local taxpayers and provincial grants according to community needs.

The local board of education can be seen as a large corporation with a publicly elected Board of Trustees and a professional staff led by a Director of Education or Superintendent of Schools. The board's task is to create and implement educational policy and programs to meet the needs of the students and community in keeping with provincial legislation.

To do its job effectively, a school board must remain sensitive and responsive to the needs and interests of the communities it serves. The only way it can do this is through effective communication. As a parent, a taxpayer, and a member of your community, you have a vital stake in education. If your school board is to reflect your views and interests, it is essential that you speak up and communicate your educational concerns to your school board members and school board officials. But you may wish, or need, to go further; that is, you may want to go from communication to action, from talking to doing.

Parents and community groups can make their needs known through the classroom teachers, the principal, board officials and members of the Board of Trustees. The most effective use of these channels will vary according to the specific concern and individuals involved. But the more familiar you are with "the system," how it works, and how to use it, the easier will be your attempts to have it meet your community's educational needs.

Based on a series of case studies of community access to education across Canada, this manual outlines a number of successful strategies for influencing educational decision making. The patterns of effective interaction with the educational system that have emerged from the case studies form the basis of the manual.

The case studies were carried out in 1983 in a number of different areas across Canada. We observed programs and conducted in-depth interviews with community and organizational leaders to find out:

In the Okanagan Valley of British Columbia–

How the Okanagan Indian bands have developed a curriculum that reflects the Native culture for both Indian and non-Indian students.

In Edmonton–

How the Ukrainian community has organized a bilingual education program in the public school system.

In Regina–

How francophones have secured a school to provide an entirely French-speaking environment for their children.

In Winnipeg–

How the German-speaking community initiated a bilingual education program in the public school system.

In Toronto–

How a group of Chinese parents achieved the implementation of a Chinese bilingual-bicultural program.

In Montreal–

How the Jewish community effected educational change in several key areas over the years.

In Halifax–

How Blacks have worked for educational and social change in Nova Scotia.

And, in all the provinces we visited–

How Canadian Parents for French have lobbied local school boards successfully

for the establishment of French immersion programs across Canada.

The community groups in our study fell into three main categories: parent groups, ethnocultural organizations, and intercultural associations.

Parent Groups These are "grass roots" organizations such as Home and School associations, School and Community organizations, or groups created to deal with specific issues and to demand change at the local school level. These groups are usually not staffed professionally. They may be totally independent or affiliated with school board associations, with provincial networks, or may even be organized nationally. They are made up of parents of children in school. For example, three of the groups in our study were Orde and Ogden Parents Association, a local school group in Toronto; Manitoba Parents for German Education, a provincially organized group; and Canadian Parents for French, a nationally organized group with local chapters and a provincial network.

Ethnocultural Organizations These are coalitions or "umbrella" groups whose members (and/or employees) are from one ethnocultural group but have a variety of interests and concerns, one of which may be education. These may be local or city-wide associations, provincial, or national organizations. For example, the Black United Front is a local social service agency in Halifax/Dartmouth; Allied Jewish Agencies is a coalition of all Jewish social service and educational organizations in Quebec; and the Chinese-Canadian National Council has representation from groups across the country.

Intercultural Associations These are local centres, and provincial or national associations whose members (and/or employees) are from a variety of ethnocultural groups and whose goals are to promote cross-cultural or intercultural awareness, effective communication, understanding, race relations, and sharing in the interests of a multicultural society. University faculty members teaching in the area of cross-cultural studies or multicultural education can be included in this category, although they may or may not be actively involved in specific organizations of this type. Examples of these kinds of groups are the Cross-Cultural Communication Centre in Toronto, the Monchanin Intercultural Centre in Montreal, the Canadian Council of Christians and Jews, and the various provincial multicultural associations across the country.

The strategies used by parent groups, ethnocultural organizations, and intercultural associations to gain access to the education system vary. And as the manual shows, their perceptions of the key factors in the success of their own and other educational change movements also vary.

Following each of the six chapters of the manual is a case study of a group and its educational project. The manual thus weaves case studies and practical information together into a guide for community groups who want their educational system to be responsive to the needs of a multicultural society.

Case Study 1

Education and Community Development of the Blacks in Nova Scotia

by Karen R. Mock

Background

The Blacks of Nova Scotia have a long history, predating Confederation by over 100 years. A publication of the Multicultural Association of Nova Scotia describes a heritage of slavery, discrimination, unemployment, inadequate housing, poor conditions, racial intolerance, unfulfilled promises and disillusionment. The educational situation reflected this.

The first schools for Blacks were run by the church. Emphasis was placed on religious instruction rather than on the development of skills which might have led to socio-economic betterment. Teachers were often poorly trained and underpaid.

By the 1850s, segregated public schools could be found in Nova Scotia. Separate schools were found in the rural areas where Blacks were in the majority. In most cases, schools were small, one room, and run-down in which only the poorest standards of teaching could be maintained. Only a relatively small number of black students were able to attend school on a regular basis. Most black students were unable to stay in school past an early age, because they had to work to assist impoverished families.

Segregated schools remained in Nova Scotia until 1954 when all references to race were removed from the Statute of Education. However, in 1964 there were still at least six separate schools for Blacks in Nova Scotia. By 1950, only three local Blacks had graduated from university. In recent years the number of Blacks graduating from high schools and universities appears to be increasing; but black students have high drop out rates due to socio-economic and other factors. The quality of education that black students are receiving is a matter of concern to parents and black organizations.

Blacks in Nova Scotia date their awareness that being black was an issue in the education system from their earliest recollections: their childhood memories of the hurt and anger resulting from racial slurs by children, teachers, or principals; the alienation of living in a segregated community and attending an integrated school where they were never really accepted. One 39-year-old woman described her early education as follows:

> *We were only entitled to go to school until Grade 8, and then there was nowhere to go. I went to a segregated school in Preston with no hope of any future; but my parents were determined that we would get a decent education. They took us out of the local school in Grade 6 and paid for us to go to city school in Dartmouth. You had to know the system and have contacts in it. Even though it was a lot of money at the time, the women in the family did housework so we could go to school.*
>
> *I started high school in Dartmouth, but then they opened Admiral Westfall as a county school. They extended the boundaries, and for the first time, kids from Preston could go to Junior High School. We were bussed in. I was really happy there, because I was with some kids from home. We reinforced each other and felt as if we could move mountains. There were no black teachers at the school. The first year a teacher told us that we were "filthy dirty little black kids, and all Blacks were like that." We would put up our hands and he would ignore us and then give us bad marks. Our parents said not to make a fuss, they wanted to keep low and not cause any trouble. But six of us decided to confront him and we went to see him after school. As we walked toward him, he kept backing up, saying "stay away from me you filthy little niggers!" Then he ducked around us and ran out the door. At that point our delegation went into the principal's office. He spoke to the teacher and told him that this kind of thing was not to happen again, but we knew nothing would change... I know some people a lot brighter than me but a year or two older who have only a Grade 8 education because the integrated schools were opened too late for them. I know we aren't the only people who have been wronged by the system; but, as far as I know, we're the only ones who were denied an education for so long.*

The woman who spoke those words has seen a great deal of change since her childhood and is committed to working for more. There are many dedicated individuals and groups working for change in the educational system to make it more responsive to the needs of black students. What follows is a brief summary of some of the programs now in place to meet those needs.

The Education Incentive Program for Black Students

Begun as the Education Fund for Negro Students when the integrated county high schools were made available to Blacks, this fund was originally designed as an allowance for Black students to assist them in buying books, clothes and other items so they could attend school and so they might be encouraged to stay in school beyond the elementary level. It was later changed to an incentive fund for which the applicants must meet certain criteria, like a scholarship program. For example, university entrance scholarships are available to Black students who have obtained an average of 75% or higher in Grade 12 and are enrolled in a full-time post-secondary degree program.

Secondary and post-secondary awards are offered on the basis of promotion from one grade to another. According to one interviewee involved in the program:

> *There was the realization that the Black community needed more educated leaders, and that the way to do it was to provide incentives, not allowances.*

The Education Incentive Program for Black Students is administered by the Nova Scotia Department of Education. The Black Educators Association (see below) is represented on the board, as are community leaders and educators. They are instrumental in shaping the direction of the program.

Ethnic Services

Although not specifically focussed on Blacks, the Ethnic Services Department of the Nova Scotia Department of Education was established in 1975 to try to improve the quality of educational services being delivered to poor students, female students, visible minority students, and Native students, as well as newcomers to Nova Scotia. Members of the Black community are looking to this department to develop learning units on the Blacks in Nova Scotia, to screen learning materials and resources, to develop teacher training materials, and to provide new curriculum or approve new books and Black studies programs developed by others.*

Human Rights Commission

The Human Rights Commission is active in educational issues in Nova Scotia. It has produced a *Pictorial on Black History* (without guidelines for teachers, so it has not been used as much as they would have liked, but this situation is being remedied). It is also involved in textbook analysis and has worked closely with the Department of Education to remove books that are biased or to insert special notes in the front of potentially offensive books when school boards object to their removal.

In 1973, at the request of a coalition of Black communities, the Nova Scotia Human Rights Commission took the first class action complaint against the Halifax County School Board. A coalition had developed among the Black communities of East Preston, North Preston, Cherrybrook, and Loon Lake, alleging that the delivery of educational services in that area was discriminatory. The Human Rights Commission visited the Partridge River School and found conditions deplorable. Facilities were bad, they could not get appropriately trained teachers, and records revealed the children had educational deficits. Black mothers occupied the school and announced "we're not leaving until we get some satisfaction!" There was a great deal of media coverage and the class action was resolved without a board of inquiry. All the parties (parents, board, Department of Education) were involved in the settlement, which resulted in:

- the creation of a committee to monitor the implementation of the settlement (that committee is still ongoing)
- a Black principal being placed in the school
- a remedial reading program
- a special skills program
- improvement of facilities.

The class action suit was a key event for the Black community because it was the first time they had assailed the system.

Beechville Community Education Project

In 1963, under the leadership of Rev. W. P. Oliver, 50 or more families in Beechville, a small Black community just outside Halifax, organized the Beechville Education and Community Development Association.

Dr. Oliver has been considered the elder statesman and leader of the Black community in the Halifax area for many years. He was involved with the Black Incentive Fund and with the creation of the Black United Front (see below), is actively involved in the Black Cultural Centre, is a practising clergyman in the Beechville church centre, and has been the Continuing Education Regional Representative for the Halifax/Dartmouth area for the Nova Scotia Department of Education. Dr. Oliver is committed to developing Black children's dignity and self-respect. In his words: "We're not running projects, we're building people."

The Black United Front

In the late '60s and early '70s, the leaders of the Black communities began to realize that with Canada's new multicultural definition of itself, they would have to compete for services as a united community. They became painfully aware that they were probably the least organized of

*When the Co-ordinator for Ethnic Services was appointed Executive Director of the Nova Scotia Human Rights Commission February 1985, Ethnic Services was moved to the Human Rights Commission.

any of the ethnocultural groups: over 40 Black communities in Nova Scotia, but no overall provincial community or organizations.

At the same time, people were becoming increasingly aware of the Black movement in the United States. With the help of some local leadership, young Blacks in Nova Scotia learned about the work of Martin Luther King, Stokeley Carmichael, and the Black Panthers. Any thought that racial conflict could not happen in Canada was brought into doubt by the reaction to the 1962 visit to Halifax of some members of the Black Panthers. As one interviewee put it:

> *They came up here because of racial problems we were having. The leader came to scout around. They had a reputation for violence, and that triggered a reaction from the white community. Fear was tangible in the atmosphere. But actually they created the kind of climate that allowed middle-of-the-road people to have an effect. The fear generated in the white community ensured the government response in favor of an organization to diffuse the degree of intensity of race relations. It was a way of resolving potential conflict.*

In November 1968, a Black family meeting of approximately 500 Blacks passed a resolution calling for a program based on the needs of Black people in Nova Scotia. An interim committee was set up and Dr. Oliver was selected as the interim chairman.

The Black United Front (BUF) was founded in 1969 to unify Black people throughout the province, to work for the socio-economic advancement of Black people, and to promote Black heritage awareness and cultural identity. Funded by federal welfare grants and by the Department of the Secretary of State, it was the first organization to receive welfare grants for social change. BUF was to be an organization designed by Black people, controlled by Black people, in the interest of Black people.

The Black United Front's objectives are as follows:

- to establish a Black consensus on matters involving Black people in this province
- to gain greater economic power
- to gain greater political power
- to develop an improved self-image
- to develop Black leadership and community organizing skills within the Black communities
- to research and document problem areas
- to provide opportunities for Black people to analyze and define their own problems and solutions
- to create avenues through which the federal government can provide more financial assistance to self-help programs
- to ensure that the human rights and dignity of the Black race are not infringed upon.

The programs of BUF include housing, employment, culture and education, youth and advocacy services. The organization also promotes Black leadership and human resource development. It is involved in some excellent community development projects, and has many dedicated field officers on staff. Administrative concerns and personality clashes have led to some divisions within the community that must be resolved before BUF can be successful as an organization dedicated to unity among all Black communities and organizations in the province.

Black Cultural Centre of Nova Scotia

Founded in 1977 as the Society for the Protection and Preservation of Black Culture in Nova Scotia, the Black Cultural Centre is dedicated to heightening Black awareness by preserving history, culture, traditions and artifacts. The centre is beginning to become more involved in formal education. Staff workers and volunteers evaluate textbooks for bias, and recommend changes. They have edited and published books on Black history and culture that have been purchased by the Nova Scotia Department of Education.

Transition Year Program, Dalhousie University

The Transition Year Program is "a special one-year program designed for Black and Native students who wish to enter Dalhousie University but who have not yet developed all the skills needed for university-level study. The program introduces its members to the university community in various ways and prepares them for admission to regular university programs at the beginning of their second year on campus."

As recently as the late '70s there were few, if any, indigenous Blacks attending post-secondary institutions. One Black graduate student from Trinidad described her initial awareness:

> *Coming here and then mixing on campus, I found that all the Blacks in the university were foreign. I naively asked if they had any Blacks in Nova Scotia, and I was shocked to find out that the largest groups of indigenous Blacks were right here! A friend drove me through Preston... I started to read and it motivated me to learn more about the Blacks of Nova Scotia. It was a rude awakening. I come from an environment where education means social mobility for everyone. If emancipation was in 1834, then what happened? It looked to me as if they were still educating slaves for the society. When I began to ask why and I wanted to know more, I found out about the Transition Year Program.*

The graduate student, through a field work requirement in a course on ethnic studies, worked in the Black community, got involved in educational issues, and eventually became an instructor in the Black Studies course of the Transition Year Program. Her M.A. thesis was on the history of the program itself.

Though the program has had many difficulties and did not withstand the initial evaluation by the university (in terms of its criteria for success), it is now moving in the direction its originators intended. The leadership and the administration are now concerned about keeping the program alive to increase access to education by Blacks and Natives in Nova Scotia.

The Black Educators' Association

The BEA is a voluntary organization of parents and teachers trying to co-ordinate the efforts of the Black community on educational issues. They were instrumental in changing the Education Fund for Black Students into the Incentive Fund, and consult the Minister of Education on such issues as teacher cutbacks, affirmative action programs and maintaining the student/teacher ratio in integrated schools. They work closely with other organizations, such as the Human Rights Commission, the Black United Front, NAACP as well as many parents' groups on local boards, encouraging them to become active in pressuring the boards to have their needs met effectively. They participate in monitoring committees created after the class action settlements in the Black communities described above.

Summary

The study of Black groups' access to education in Halifax and surrounding areas is not an investigation of success stories, but of ongoing efforts to improve the educational situation for Blacks in Nova Scotia. The most important issue is overcoming the barriers that have prevented Blacks from rising to the top socially, economically and politically in Nova Scotia. Educational change is regarded as a vehicle for social change, but both these issues must be addressed simultaneously in a culture where basic human needs, let alone educational needs, are not being met.

In theory, Canadians enjoy equal access to education. In practice, the effects of poverty, racism, discrimination, lack of confidence in themselves, and lack of knowledge of the system prevent many individuals and groups from gaining equal access to education in this country. If we are to live in a truly multicultural society and have educational systems which reflect that, we must turn our awareness into action by demanding social and educational change on the basis of community needs, as defined by the communities themselves.

Community needs are basic human needs of survival, safety, security, belonging, identity, and self-esteem. Only when all these needs are met will people be able to achieve their full potential and be able to become fully participating Canadians. Poverty, racism and discrimination, and unicultural education systems prevent those human needs from being met. We must all work at eliminating the damaging aspects of our systems, enhancing the strengthening aspects of community life, and increasing the multicultural nature of our education systems.

> *There must be equal opportunity for all people. This involves equal language rights, economic rights, and recognition of all the internal aspects of culture that influence people's behavior including thinking, believing perceiving.*
>
> Departmental Official, Halifax

2 Focussing on an Issue

Members of ethnocultural and other community groups have lived with an awareness of their cultural background from their earliest years, and in many cases have suffered from prejudice and discrimination. For some people, this awareness remains at the level of individual feeling and action. They see themselves as individual citizens in Canadian society, and have no wish to affiliate with larger groups to plead a cause or lobby for change. This is particularly so in situations where individuals want to be culturally assimilated, and not to draw attention to any aspect of their difference. However, many interest groups in Canadian society have shown it is possible to bring about change for their own members. Acting in a community group for social and educational change is part of the Canadian way of life.The translation of awareness into an issue is a process that can lead to active leadership either in a group that already exists or in the founding of a new group. This burgeoning awareness may be translated into a renewed sense of direction or the creation of a sub-group to deal with the new challenge. At some point the vague awareness of a problem crystallizes into an issue.

Issues are causes concerning a wider group than the individual, and beyond the individual's capability to deal with. A parent, for example, may feel intimidated about approaching the school system alone. People concerned with prejudice and discrimination in education, stereotyping in school textbooks, a more culturally relevant curriculum, university admission quotas, discriminatory high school streaming systems, third language education, and many other issues can translate their own awareness into action when they belong to a group that shares their concerns.

Sometimes key events help speed up this process. If a large pool of money suddenly becomes available, groups need to know how to benefit from increased or new funding. Such an event was the formulation of the federal-provincial agreement on aid to provinces for bilingual education in 1969, providing funding for language instruction throughout Canada. Canadian Parents for French was established as French immersion programs became more widely desired across the country.

Other key events are less specific, but as far-reaching in their effects. The American Civil Rights Movement in the '60s inspired members of many ethnocultural groups in North America and throughout the world to fight for their rights. Elections are also key events that can create an environment favorable to a cause. The election of a slate of reform trustees to the Toronto Board of Education in the '70s is an example. Thus, another aspect of translating awareness into an issue is an examination of the context of the issue. Are conditions favorable now? Would an upcoming election change the situation? Are funding conditions likely to change? Will new laws be passed that will make it easier to lobby? Are other external factors an issue, e.g. school closings, declining enrolments? Is this the right moment?

The next step is to identify the issue in a way that focuses on a winnable issue. This may sound trite, but it does not make sense to lobby for an impossible idea. For example, in provinces that do not allow it, there is no point lobbying for third language instruction within the regular school day. In addition, third language instruction needs to be done in a way acceptable to local school boards. In Winnipeg, for example, the Manitoba Parents for German Education did not wish a separate school building or wing for the German bilingual program. They emphasized that they did not want the program to be seen as divisive. Accommodations such as this often make an issue more acceptable to the local educational community.

Defining the issue in a way that makes sense often involves an educational and public relations process. It is necessary to consider a long-term sustained effort, not a sudden "moment of truth" when one's opponents will be magically converted to the cause. It is necessary to so define the issue that it can be backed up with valid proof, or a substantial case. The groups in the case studies had all gone to considerable lengths to document their cause.

French-Canadians in Regina

Although French immersion classes expanded rapidly in Regina during the '70s, local French-Canadians felt their culture would not be transmitted to the next generation unless they had a distinctly French language school. They also felt that the standard achieved in French in immersion classes was not high enough for their children.

The parents discussed their goals generally from about 1977, and in July 1979 submitted a formal petition to the Regina Separate School Board of Education. It was the first petition in Saskatchewan under the revised clauses of the Education Act providing for "Type A" schools in which:

- French is the language of instruction for all courses except English language
- Activities are organized emphasizing French Canadian culture
- Administration and operation of the school are in French, except when parents or staff request communications in English.

The Parents' Committee stressed a fourth proviso – that the school be located on its own premises.

To support the petition, the committee conducted a survey of parents which showed that 117 students would attend the proposed elementary school. The minimum required was 105 students, that is 15 in each of six grades plus kindergarten. The committee pressed to start the school in September 1979. However, the board decided to conduct its own survey of parents. This indicated 131 students interested, although it was noted that the experience with similar surveys was that not all who expressed interest would enrol. An opening date was set, September 1980.

The committee worked hard to develop among parents a commitment to send their children to the proposed school. Assistance in animating the community was sought from the long established Association culturelle Franco-Canadienne de Saskatchewan, and the French language media were well used. Committee members collected the names of all parents they could interest in the school, and mounted an intense campaign of phone calls and personal visits. On opening day the school had its quota of students.

The committee, recognizing that French-Canadians are a minority in Regina, was careful to avoid backlash. It adopted a philosophy of working from the bottom to the top, especially since the provincial policy was favorable and the individual boards of education seemed to be either silent or reluctant. Committee members preferred to lobby administrators rather than trustees. Their lobbying style was similar to that of the predominantly anglophone Canadian Parents for French, some of whom actively supported the committee.

Located in portable classrooms, the school, named for Monseigneur de Laval, opened with a principal and staff who were all French-Canadians. Although sharing washrooms with Leboldus High School, the French elementary school had its own playground, so that students continued to speak French during play and leisure periods. Textbooks were acquired from Quebec, and French-Canadian cultural activities have been emphasized.

The Parents' Committee, now incorporated as l'Association des parents de l'école Monseigneur de Laval, continues to press for more autonomy in the governance of the school, as well as for a more distinctly French-Canadian student body. In 1982 the association presented a brief to the Board of Education requesting that children entering the school should be functional in French, and should either have French normally spoken at home or have one parent of French-Canadian background. The association wishes to influence the school's budget and the appointment of its staff. Some members would hope eventually to gain, for the school, associate status within the Separate School system.

Translating Awareness into an Issue

One day during the war (I was in the army) no one took our order in a restaurant. A waitress came over, started to tell us she was sorry, and burst into tears... you get wounded over the years.

Black community leader, Halifax area

Some children went to the principal and told him to try to get some of the teachers to stop calling them niggers and to stop the graffiti writing and derogatory terms. He asked them if they knew what nigger meant and told them to look it up. When they didn't, he read them the definition from a dictionary and said to them: 'What you're asking me to do is hard, because, you see, you are niggers.'

Mother and community worker, Halifax

When my children went to school they were called names and teased. They were frightened and didn't play with other children. They wouldn't admit their names because they were ashamed. I became concerned about them and their education and raised my concern at a meeting at the Settlement House. They helped me approach the board.

Chinese mother, Toronto

I had been interested all my life in preserving our culture and language. I saw that a new generation had emerged who had mastered the Canadian way of doing things at the highest level, and I now realized that I could actually do something with them to fulfill my lifelong dreams.

Albertan educator of Ukrainian descent

We knew that our children were failing badly in school and were dropping out at a very high rate. We were aware that they lacked interest in school and were not motivated. We were agitating for Indian control of Indian education, but we were not sure what form of control would be best. We had a wide range of grievances, but we didn't know exactly what to do for a start.

Indian educator, British Columbia

How People Get Involved

The W5 issue was what brought me in. I guess I never really believed in democracy until we won. It gave me tremendous confidence in the system, made me feel that I could stand a chance. So I continued to be active.

Chinese community activist, Toronto

We saw that the Ukrainians had succeeded in getting their bilingual program in the school system and that it was well accepted. We knew that prejudice against us had almost completely died out since the war, and that the time was right for us to go for our bilingual program.

Manitoba parent of German Mennonite descent

I originally got involved in the school system as a parent through the Home and School Association. Then in 1971-72 the government legislated a system of parent advisory committees that created an official parent role in all schools. Because I was known and had been active as a parent, I got elected as first chairman of the parents' advisory committee of the board.

Parent animator, Montreal

Along with people on the inside who were becoming more aware, an important influence was the election. We found that the board of trustees was no longer made up of bank managers and clergymen, but suddenly the community was sitting on the board. They had broken through a syndrome that had lasted for a long time, and that began to speed up the community consultation process.

Board employee in Toronto

Defining an Issue

The issue you choose has to be something you can actually win. A winnable issue is one that people (ordinary parents) will support and one that the leadership is prepared to support and defend. It has to be researchable and documentable, and there should be resources available to demonstrate that it can be done. The issue needs to be able to win friends. If it doesn't increase support, what have you won? It will be a hollow victory.

Board administrator, Toronto

It would be a winnable issue to bring more representative literature into the classroom, to set up a new purchasing policy, and to develop a process for screening new materials. It would be a much more difficult issue to get rid of all the old ones.

Board administrator, Toronto

On the matter of heritage languages, it's a pretty winnable issue to create an after-school program. It's less winnable to call initially for a third language of instruction.

Board administrator, Toronto

A large body of research is available at university and school board libraries and at cross-cultural centres on the issues raised so far. Government bookstores also carry material on these issues, and newspaper and magazine clippings are useful. There may be local resource people who are experts in the field. All of these sources provide so-called "expert" information that can reinforce your arguments. It is also important to provide school trustees with a demonstration of your needs by documenting how many families would like the changes you are seeking. For example, it requires 23 signed-up parents to lobby for a program of French immersion. Sometimes you may need to contact the parents of preschoolers in your area to document a new or growing demand for services. In making changes in the existing program, you should telephone or personally contact as many parents as possible.

The demonstration of need is often more important than the "expert" documentation. All of the case studies demonstrated that elected officials are most likely to listen to lobby groups of parents whose children are going to school in their jurisdiction. This is the basis of local control over schools in Canada, and ethnocultural and community groups can use this fact to their advantage. The case studies showed that ethnocultural and community organizations not made up of local parents cannot effectively influence a local school board. Therefore, after an issue has been identified and documented, your group needs to lobby local officials. The next chapter looks at different ways of organizing your group.

In this chapter, the main ideas have been to:

- become aware of issues affecting you
- translate your awareness into an identifiable issue
- consider carefully the context of the issue
- note key events
- frame the issue so that it makes sense and can win support
- start documenting your case
- start thinking about organization.

Documenting Your Case

One of the key factors is that people must do their homework, have the facts, and be able to back up what they're saying with facts, not hearsay or emotional evidence. You must have a well-researched presentation – that's the key. When an issue is well documented, it usually succeeds.

Department official, Halifax

We included in our brief to the trustees parts of the evaluation study of an earlier bilingual program done in another province.

Manitoba parent of German descent

We obtained official enrolment figures which showed the drop-out trend for our children over a number of years. We compared this trend with that of the general population.

Indian educator in British Columbia

Case Study 2

Okanagan Indian Curriculum Project in British Columbia

by Keith D. Lowe

Background

The importance of curriculum to the very survival of a people can be seen in the Okanagan Indian Curriculum Project (OICP) in British Columbia. The OICP curriculum workers represent a generation of Okanagan Indians who have struggled for aboriginal rights in the context of modern Canada and of the modern world.

Indian curriculum development was a response to the most widely recognized education problem they have – the high rate of dropout from school. Immediate responses to the drop-out problem might seem to be in the areas of counselling, remedial instruction, placement, and peer motivation. Because these responses failed to produce results, Indian educators collectively decided to deal with the curriculum itself. They believed that Indian students, although faced with numerous obstacles in the public or reserve schools, were not even attempting to succeed because they saw only negative, if any, references to themselves as Indians in the teaching-learning process.

Okanagan Indians saw in the development of the curriculum an opportunity for cultural renewal. While they were aware of materials on prairie and coastal Indians, they knew of only scanty and scattered information on their regional group recorded by non-Indians. There was much concern that elders were dying off, leaving fewer persons versed in Okanagan lore and language. Thus the initial activity of the curriculum workers was to record on audiotape over 200 interviews with older Okanagans. The main interviewer, an artistic Okanagan woman working under the direction of a non-Indian male anthropologist, was herself attempting to fashion an orthography to preserve the Okanagan language in written form. The curriculum workers also carried out a great deal of original documentary research. When completed, the curriculum products will constitute the most comprehensive and reliable account of Okanagan civilization to date.

The Curriculum Materials

Designed for use with both Indian and non-Indian students, the curriculum materials were developed by the OICP for each year of school from Kindergarten to Grade 11. They fit into the framework of the Social Studies guidelines issues by the Department of Education of British Columbia. Teachers report that the materials for the primary level are sufficient for about two consecutive weeks of instruction.

From Kindergarten to Grade 6, pupils are introduced to Okanagan culture by way of themes:

Kindergarten	MY WORLD AND ME: Learning about the early life experience of the Okanagan Indian child
Grade 1	I HAVE A NAME: Learning about the Okanagan Indian family
Grade 2	I WALK WITH MY FAMILY: Learning about the activities of an Okanagan Indian community
Grade 3	THE SEASONS OF OUR LIVES: Learning about the interactions between the Okanagan Indian communities
Grade 4	WE ARE THE PEOPLE: Learning about the early Okanagan Indian history
Grade 5	WINDS OF CHANGE: Learning about the interaction between the Okanagan Indian and the early settler
Grade 6	OUR WORLD IS SACRED: Learning about the Indian concept of the sacredness of land.

Implementation

Not enough attention has been given to the implementation of the OICP curriculum. Preparation of teachers has been scanty. There is not one Okanagan Indian teacher in the school districts of the area. Written from the point of view of the Indian, the curriculum will be

presented to pupils by a teaching force that is virtually all white. Teacher orientation to OICP materials has been undertaken with official approval in only one school district by a Métis teacher on the basis of his accepting invitations to speak on professional development days, while the other five school districts have done little or nothing.

OICP agreed not to request that the curriculum be made compulsory in Okanagan schools. Therefore, the school districts are under no obligation to purchase the materials, although the staff of OICP are pleased with the rate of sales 36,000 sets of the primary materials at the time of writing. Copyright is held by the Okanagan Tribal Council. The council has recently acquired an interest in a small publishing company called Theytus Books, which is slated to include the OICP materials in its publishing list.

Background

The OICP is one of many projects rooted in the drive for Indian self-determination. OICP workers also refer to the declaration "Indian Control of Indian Education" as well as statements by the B.C. Union of Indian Chiefs as philosophical bases of the project.

The OICP team gives 1975 as its actual starting point. In that year, Indian bands in the province refused to continue administering government funds on the usual basis of dependency. In the Okanagan region, Indians occupied the office of the Department of Indian Affairs in Vernon, situated at the north end of Lake Okanagan, as a form of protest. In their subsequent planning for greater self-determination, Indian leaders placed a high priority on education.

Although a school was started on the Enderby Reserve, they decided against establishing reserve schools as a general policy. The overwhelming argument against reserve schools was that none of the seven bands around Lake Okanagan was large enough to make a reserve school viable. So the Okanagan Indians agreed to accept the public school system, in which they were vastly outnumbered. For example, in the school district of Kelowna at the centre of the long north-south lake, Indians were only 2% of the school population. Federal funds are paid to the province for each status Indian child enrolled in the public school system, but Indians have no control over these funds.

Each band had an official education co-ordinator who began to meet on a regular basis with parents. They eventually formed the Okanagan Tribal Education Council (OTEC). The education co-ordinators were mainly persons in their mid-twenties, who were initiated into political activism by the 1975 occupation of the DIA office. They became politicized by participation in OTEC, and later some of them were elected chiefs of their bands. At this time they travelled tirelessly around the Okanagan to unite the bands on the issue of education. They summed up the frustrations of Indian students in the public system as stemming from the following:

- problems of self-identity
- low self-esteem
- non-Indian students' and teachers'
- misconceptions of Indian people and culture
- unfulfilled scholastic potential.

Above all, they took serious note of the high drop-out rate of Indian students. They agreed to focus on reducing the misconception and prejudice between Indians and non-Indians in the school system.

Negotiating the Project

In 1977 an informal group of Okanagan Indian women approached the Indian Education Branch of the B.C. Department of Education and was able to win support for an educational project. The branch favored an arrangement between the six school districts in the Okanagan region on the one hand and the seven Indian bands of the Okanagan on the other hand. OTEC members made a concerted effort to create consensus among the bands for the project, and gradually drew the school districts into dealing with OTEC. As the school district superintendents began to attend OTEC meetings, usually at the office of the school district, the group began to refer to itself as the joint OTEC-SD (school districts) committee.

The OTEC-SD meetings over a period of two years became an intense cross-cultural encounter. Some superintendents had never spoken to an Indian in their lives. Some bristled at Indian charges of white racism and of land theft through the instrument of the McKenna-McBride Commission of 1915. The relatively young Indian educators, used to dealing with whites all their lives, had learned the Indian style of reaching consensus from meetings with

the elders, and were able to carry some of the Indian discussion style into the meetings of OTEC-SD. One Indian educator remarked that the superintendents enjoyed the OTEC-SD meetings because they had a rare opportunity to talk about education itself rather than the administration of education.

Keeping the coalition intact was no easy task. One district dropped out, and another has never quite come in. One band dropped out, and another, after being persuaded to come in, remains an indifferent participant. Nevertheless, the degree of unity developed over the two years of negotiations and the three years of development has been unusual by any standard.

OICP workers attribute their success to the following factors:

- the political vision of Indian self-determination which energized the Okanagan Indian people to search for new forms of community development, particularly in education
- the breaking of the dependency model when the Okanagan Tribal Council decided that OICP would be led by Indians rather than non-Indians
- the commitment of the staff in working hard and overcoming obstacles, and especially in achieving team unity through using Indian styles of decision making.

In a wider context, the general support given to the project by non-Indians as well as Indians created the necessary climate for the project to be accepted. Non-Indians in the Okanagan had developed a greater tolerance for other cultures by the late '70s, partly because of several multicultural activities in the region. They were now ready to accept that all children should learn about Indian life in the region – from the point of view of the Indians themselves – even if they did not yet grasp why Indians felt so strongly about defining themselves for the wider society.

3 Getting Organized

The importance of being well-organized as a group cannot be over-emphasized. The groups in our case studies that were carefully structured were much more effective in their ability to gather support and to pursue their cause.

Group Structure

You may already belong to a group that is set up to influence the educational system. You may also find that your group has been ineffective at its lobbying efforts in the past. This manual should be helpful in analyzing any difficulties your group is having.

Ethnocultural groups generally are not effective lobby groups vis-à-vis school boards unless they consist of parents of children in the school system. If you already belong to a group, you may want to set up an education committee or other sub-group of parents specifically for this purpose. Sometimes an entirely new group is needed, depending on the local politics of your group. Existing groups can in some cases deal effectively with new issues; in others, they are committed to old patterns and are unable to reorient themselves as new issues arise. The principle is that the initiative for the group comes from the people most directly affected by the education system's policies and that all its members are committed to lobbying for change.

In 1973 the Orde and Ogden Chinese Parents' Association was formed in Toronto to increase the self-respect and cultural identity of the Chinese children in the two schools. A coalition of the parents formed specifically to establish a Chinese-Canadian Bilingual Bicultural Program and reinforce the connection between the parents and the schools. The organization reached its goal of establishing the program by increasing parent support and working long and hard with the board. It has continued over the years as an effective home and school association involved in many educational and related issues, and serves as an example of how the creation of a new organization may be the most effective way of reaching some goals of educational change. (See "The Toronto Chinese-Canadians Bilingual Bicultural Program" case study.)

However, rather than create a new organization in 1979 to respond to a CTV program, a group of students from the University of Toronto got in touch with the Council of Chinese Canadians in Ontario (CCCO), who set up an ad hoc committee to deal with the issue. The moderator of W5, a current affairs program, had complained that Canadian universities were being "taken over" by "foreign students," and then showed pictures of primarily Chinese students, most of whom were either Canadian-born or landed immigrants. The Chinese community response to the blatant racism of the program was swift. The CCCO, with a structure already in place, was able to mobilize broad support. Large rallies were held in Toronto and in Edmonton, with the result that within a few months of the airing of the program, CTV apologized formally for the segment and an agreement was made between CTV and CCCO that CTV would produce a program on racism.

An interesting outgrowth of this incident was that delegates from across Canada met to discuss the need for a national organization to remain active in promoting race relations. So although the W5 issue was resolved quickly with the help of an existing organization, it was a catalyst for the creation of the Chinese Canadian National Council (CCNC).

These examples serve to illustrate that when the goal is to bring about long-term change, it may be appropriate to create an organization focussed specifically on education, and not directly affiliated with other groups. However, when immediate action is required, it may be more effective to work with the help of an existing organization. The best approach will depend on what organizations are available in your community.

Leadership

The kind of leadership you decide on is linked to the type of organization you have. A new issue may require a new leader, or an established and respected leader may be well-qualified to lead the group on the new ideas. The form of leadership will also depend on the stage of development of your group, how complex it is, and on the needs of the community. Does your group have the kind of leadership that the educational system will respond to, or is someone waiting in the wings to take on this new role? Is there no one available except you? Is that why you are reading this manual? It may be that your time has come to accept a position of leadership in the struggle for creating an educational system more responsive to the needs of Canada's multicultural society.

Leaders of community groups noted the influence of their early experiences in community work, and especially of active involvement in youth organizations with strong ethnocultural and/or community focus. Many were following in the steps of their parents. Most of the community leaders interviewed had organizational and leadership experience in youth clubs, camps, or school groups, so that continual community involvement from an early age was automatic. The youth groups seemed to give them the experience and confidence to speak to large groups, negotiate with individuals in leadership or authority roles, and to understand the dynamics of organizations and systems. As a Jewish educator in Montreal put it: "I joined the youth group and that's what really developed my background and ethnic identity. I became president of my local chapter and then of our provincial region." And in the words of a Black community worker in Halifax: "My involvement started in my childhood. We had a youth group, and I was involved in my

Matching the Organization with the Issue

The traditional umbrella organization that represented our (Ukrainian) community was too big and too concerned with old issues. It was better to go with a small new group of (Ukrainian) businessmen and professionals which had the money, brains and connections to get the legislative change we needed. We then formed a multicultural committee within that group to carry on the negotiations with the provincial government.

Ukrainian educator in Alberta

We formed a new group consisting of native parents and educators who met with school district officials from time to time to discuss general problems. When we had sufficient agreement over a specific program to undertake, we dissolved that group and moved back into a more traditional type of group.

Indian educator, British Columbia

church. I had been active in community work at home, so I became involved here naturally. It was a continuation of my background." Another active community worker who was involved in his youth summed it up this way: "I'm no different from the next guy, except that my early childhood and my opportunities gave me the confidence and sense of identity to do what I now do."

Even though groups may organize around specific issues, and key events may turn an individual's awareness of an issue into active involvement, most of the people who emerge as successful community leaders (or are chosen to be the leaders by the community) have a background of community involvement, organizational experience, and a history of demonstrated leadership skills.

Several people interviewed made a distinction between community leaders who have gained the support and respect of the community and those who are regarded with suspicion by many members of the community, because they seem to be motivated by self-interest. One interviewee said: "There are some people who will sacrifice anything for social recognition. They want to be the leaders, regardless of support. This is a serious problem for the community."

On the other hand, the importance of selecting a strong, credible spokesperson is reflected in the following comment:

> *Even though he had just come to the city, when we decided to form an organization, all of us at the meeting felt he should be the first leader. He had stood by us, watching and making suggestions. He was older, had status and prestige as a medical doctor, and he would give the group some credibility. The local people supported him, and he was chosen by acclamation.*

In discussing aspects of community leadership, some of the people interviewed were sensitive to the differences between volunteers who can throw themselves behind an issue and those people who are working for change within the confines of a job. One community worker expressed it this way:

> *There are people working at some of these issues because it's a job, without the commitment. They're not bad, but the spirit that goes with it is not the same. When you have a job within a system, there are constraints. These people want social change, but they have the constraints of the job, and it's hard for them. They are aware, sympathetic, with their heart in the right place; but I sometimes feel sorry for them. If you are within the educational system and you want to work for social change, you travel a lonely journey.*

Another interviewee put it succintly: "To effect change in a system, you must be outside it. Without power (or when you're not striving for it) you can make your point."

The most successful community leaders are those who are perceived as not having a vested personal interest in being the leader, but rather are committed and dedicated to the cause itself. This is not to say that people do not make personal gains from acting as community leaders, but that they will not gain the support of the whole community if they are seen as opportunistic.

On a more practical note, the leader must have the time and money to devote to the cause. There were strong social and sex differences in our case studies in relation to how the leaders were able to find the resources to do their work. In some cases, they were prominent business people or wives of prominent people, and they had access to secretarial and office resources. Some active women were able to employ domestic assistance to free up their time. In other cases, the men and women who worked for causes they believed in did not have this sort of assistance, and shouldered a tiring burden of everyday work commitments as well as community work in the evenings and on weekends.

Two other resources that leaders at the local level need are telephonists and typists. In our case studies, much of this work was done by mothers of young children. Leaders should, however, be sensitive to the needs of the people they're working with and encourage them to do a variety of jobs.

At the provincial and national levels, leaders need more sophisticated assistance, such as lawyers and contacts in the political system. It is helpful to have political alliances to further the cause at these levels. Building up such contacts and alliances usually comes after an organization has developed to a particular stage, although in some cases organizations are themselves created out of these alliances and contacts.

The Core Group or Steering Committee

Once you have established an issue and a group interested in writing on it, you must establish a steering committee of people willing to do most of the groundwork. This is a large commitment, and you need to make it clear how much work is expected of everyone.

Core groups and steering committees often hold their first meetings in someone's living room or a church basement. This is a time-honored Canadian tradition, and many well-established national organizations started out with a meeting in a front parlor 100 years ago.

Contact key people whom you would like to work with you and invite them to the meeting. If your organization already exists, this sort of meeting can take place as a regular committee meeting. Set an agenda for the meeting with the aim of assigning tasks. There is no point holding a meeting if it does not create some momentum. The following are the kinds of tasks that could be assigned at a first meeting:

- Set up a telephone network or "tree": Ask people to recruit new members by telephone.
- Canvass door-to-door in your neighborhood.
- Compose a letter of explanation about your cause. This can later form the basis of letters to important people and the media, press releases, and flyers.
- Scan the media for items about your issue; clip and file them. Compile a list of media people, including those in the ethnocultural media who regularly write about your kind of issue.
- Compile a list of people in the local educational system who should be met with and informed of your concerns.
- Attend school board meetings to familiarize yourself with the workings of your local board and identify trustees who might be sympathetic to you.
- Do basic research into the issue in your area. Visit libraries, government offices, and volunteer agencies to gather data to support your cause.
- Do public relations work, such as putting notices on community and supermarket bulletin boards, speaking at your local library, and writing for your ethnocultural newspaper.
- Make contacts with other organizations with goals similar to yours, in the hope of making allies or forming a coalition. (If they turn out to have exactly the same goals as you do, your task may be to join them).
- Make clear to everyone that they have a role in winning this issue.

The Large Public Meeting

Eventually, you will want to hold a meeting where you and the core group can explain your cause to a wider group and perhaps establish a formal organization. Find a central place in your neighborhood, inexpensive to rent, easily accessible, and not too large. You want an overflow crowd in a medium-sized room rather than a few people in a large auditorium. Publicize the meeting in the local press, on local bulletin boards, and even on telephone poles at busy street corners. Contact parents through local community centres, social agencies, libraries, or sports clubs. You probably will not be allowed to have children take notices home from school. If your issue is relevant to parents of pre-school children whom you want to see enrolled in a new program, then contact day-care centres, nursery schools, and church groups. Children's clothing stores or bookstores may be willing to display a notice of your meeting. If the issue is relevant to only one ethnocultural group, then contact local church, social, and business associations. Specialty food stores may also be willing to display a notice.

Set an agenda that is clear and straightforward. Type it up and distribute it to people at the meeting. Invite people to address the meeting who can present the issue with clarity and decisiveness. Your speaker could be a research expert in the field who is willing to explain the issues. It is unlikely that a civil servant or administrator would wish to speak publicly at such an early stage. Look inside your own group for speakers who may be able to talk convincingly about their success in another area of the country, for example. In some cases, you may want to have a guest from the educational system respond; for example, a trustee who wants to help further your cause. Before you invite someone from the system, you should be careful to clarify for yourselves whether you want a school trustee's commitment at this point. This support may be too costly.

The same tasks are involved in the large meeting as in the earlier ones. You need to set an agenda, explain the issue carefully, formulate a plan of action, and assign people to tasks.

You will have to explain the issue from the beginning for people who are new to your cause. Present your material clearly and back it up with any research you have done so far. You should anticipate any objections from your audience. You should also have an explanation that supporters can use for opponents when they are canvassing for support. In the public meeting, you must also stay on the educational argument. Do not get sidetracked into related issues or you may never get back to the task at hand. You must define the issue so clearly that it is defendable, supportable, and ultimately winnable. Otherwise, support will never grow for the cause.

What the Meeting Should Achieve

- Get the names and telephone numbers of all those present who are interested in supporting you.
- Decide on a structure for your organization. Appoint an interim executive and make their identities (and phone numbers) clearly known to your audience.
- Appoint a person or people to contact key officials in the educational system.
- Continue to do research and scan the media on the issue.
- Start doing a needs assessment survey in your area. Assign telephoning tasks for this purpose.
- Document the resources available.
- Start formulating a pilot or demonstration project for your area. Consider fundraising for financing a pilot project.
- Agree on the organization's statement of purpose.
- Set a date for the next meeting.

At the Meeting

- Do not use confrontationist tactics at this early stage.
- Do not allow your meeting to be monopolized by outsiders.
- Do not invite guests to speak and then publicly humiliate them. At the first meeting, have speakers on your side to convince the audience.
- Do not allow anyone to lose face, even your opponents in the audience. This may weaken support.

The Structure of Your Organization

Do not spend too much time on the internal workings of your organization so that you will have time to further your cause. You may wish to have an identifiable executive and a general membership with a modest annual fee, or you may need a more complex structure. Make your choice according to the number of people involved in the organization, the task you have set yourself, and the time period you expect your project to cover. As the organization grows, it may be necessary to change the structure.

Incorporation and a formal constitution are necessary to protect the officers of the organization in regard to legal liability for the organization's funds. If your cause is short-lived, and you expect your group to disband after winning your case, incorporation is probably unnecessary. If you plan a long-term campaign with long-term goals, you may find incorporation and a more formal structure necessary.

There may be support services in your area for organizations like yours. School boards that have school-community departments with community or parent workers are helpful to parents who wish to organize. Publications on setting up organizations are available at provincial government bookstores and local libraries. If you need help, try to find it. There are people who will be willing to help you. If you can find powerful allies in your local school board or even provincial ministry of education, they will probably be able to assist you in becoming established.

Using Your Members' Skills

You will need to attract people with skills, although not necessarily people who are "experts" in education. People may have a variety of skills in writing and communicating, typing, legal matters, administration and so on. You will need to discover all of your supporters' talents and put them to work.

Present a United Front

Another aspect of running an organization is the matter of factions. At the outset it will be necessary to put aside personal difference of opinion for a common cause. For ethnocultural

groups, it may be important to keep internal political factions and overseas politics out of the discussion. On a new issue such as third language instruction, there has to be a unified front if you are to attain success.

Publicity

The last aspect of launching your organization is publicity. Keep in regular correspondence with your members and other interested people, through a regular newsletter or mailing. You should also increase your efforts to reach key persons in the educational system and the media. By now the ball is rolling, and you will soon be ready to launch your campaign.

Preparing a News or Press Release

- A news or press release should be timely, comprehensive, and well written.
- The style should be simple, concise, objective, and interesting, using short sentences.
- A news release consists of "the lead" and "the body."
- The lead or first paragraph emphasizes the "news angle," and answers Who? What? When? Where? Why? and How?
- The lead can be a selection or combination of who, what, when, where, why, and how. The key is to select the most interesting aspects of the story and place them in the lead.
- The body contains all of the other important elements of the story and backs up your statements with key facts or statistics.
- News releases should be typewritten and kept concise. One page is enough to cover most topics.

Holding a News Conference

- The news conference is useful in getting your group's position to the public.
- Before you call a news conference, make sure the topic is newsworthy, significant, and interesting to the public at large.
- Ensure that the date and time are convenient for you and the media. Check with key newspapers, radio and television stations.
- Choose your spokespeople carefully. Make sure they are well briefed and knowledgeable. Experts and community representatives are good news copy when tied in with current news stories. International visitors with knowledge of an issue your community is interested in are always an attraction for news editors wanting to tie in local stories and international issues.
- Choose your conference site carefully for accessibility, centrality and capacity (people and equipment).
- Contact television stations to find out the special needs of camera and videotape crews.
- Prepare a news kit for people to take with them when they leave. Include fact sheets, news releases, and photographs. On the news releases, indicate contact people and the telephone numbers where they can be reached day and evening.
- Call your media contact people a couple of days ahead of time to remind them about your news conference.

Doing a Media Interview

In preparing yourself or someone else for an interview:

Before:

- Prepare a general plan. Know what you want to say
- Prepare a list of possible questions, including the inevitable negative questions
- Rehearse the interview with family or friends
- Find out what you can about the interviewer so you know what to expect from him or her.

During:

- Do not be intimidated by the interviewer or the microphone.
- Keep the conversation on a positive note. If it becomes negative, don't be afraid to change the tone.
- Use anecdotes or stories to make a point.
- Be polite. The audience identifies with the interviewer – you are the stranger.
- Express yourself clearly, for a general audience. Don't indulge in jargon.
- Be enthusiastic for your cause.
- Speak distinctly in a conversational tone, right into the microphone.
- Avoid pauses between words or sentences.

In this chapter, the main ideas have been:

- Decide if you need to form a new group to achieve your goals, or whether an existing group can do the job
- Leadership qualities are important
- Establish a core group or steering committee
- Hold a founding meeting of the core group and assign tasks
- Hold a public meeting to publicize your cause and generate more widespread support
- Establish a fledgling organization adequate for your purpose
- Publicize the founding and objectives of your organization.

Case Study 3

Canadian Parents for French

by Vandra L. Masemann

Background

The founding and organization of Canadian Parents for French (CPF) provide an interesting comparison with other organizations and communities because its main goals and issues have to do with language – not ethnicity necessarily or even community in the ethnocultural sense. The impetus for CPF's founding was the establishment of an official federal policy of bilingualism in 1968. In 1969, a federal-provincial agreement was reached on greatly increased federal funding for bilingualism in education. There was also developing, in the academic arena in the late '60s, an impressive body of research in bilingual and immersion education, which helped to buttress the requests of parents for bilingual and/or immersion education. Canada has been in the lead in such research, with the St. Lambert experiment providing a model for many experimental language programs in Canada, the United States, and elsewhere. The history of Canadian Parents for French and the development of research in French immersion education have been closely linked in the past decade.

Canadian Parents for French held its first national conference in Ottawa in October 1977, with two delegates from each province. The organization was supported by grants from the Secretary of State, and in the early period charged no official membership fees, but welcomed donations.

From the start, CPF's purpose was not related to cultural retention, but to cultural and linguistic development and, in some cases, intercultural understanding.

Goals

The major focus of CPF activity has been to organize support for immersion French language programs in elementary schools across Canada. With the success of these efforts, there is now

an increasing awareness of the necessity for secondary and even tertiary education in French. CPF has also supported the spread of core French programs for the majority of children, and has not considered immersion and core programs to be antithetical to each other.

CPF sees itself as a group that fosters the provision of the best possible programs for learning French, for providing all levels (parents, teachers, principals, school boards, and provincial ministries of education) with information, and for expanding and providing French language learning opportunities of all kinds for Canadians. With the recent emphasis on grass-roots organization, there has been an increased emphasis on teaching local community groups how to lobby effectively.

Strategies

The pamphlet "French for Your Children: How to Get What you Want!" formalizes CPF's principles: the dissemination of information and the lobbying of local and provincial educational officials. The approach is generally non-political and non-ethnic. The focus is on one specific issue: French language instruction.

The strategies advocated in the CPF pamphlet may be summarized as follows:

- Get basic information – from pamphlets, journals, research papers, resource people, government publications. ("You have to go with a solid sealed case if you want anything," said one interviewee).
- Anticipate the objections – meet with other parents and attend school board meetings.
- Formulate a plan of action, with a timetable.
- Garner public support for your cause
  - contact people personally
  - speak to meetings of other groups
  - hold meetings
  - contact a local reporter
  - use the media (news, radio, TV)
  - advertise your meetings
  - be positive and courteous
  - circulate carefully worded petitions
  - gather names and possible memberships.
- Get the support of school board administration
  - attend school board meetings regularly to familiarize yourself with its workings
  - learn whether trustees or administrators are more influential
  - feed information to appropriate officials
  - meet with them in interviews.
- Get the support of elected trustees
  - be aware of important deadlines
  - prepare a written brief
  - present brief at school board meeting
  - talk to each trustee individually
  - ask for parent representation on any committee set up to deal with the matter
  - vote for trustees sympathetic to your cause.
- Follow up on your success
  - continue to attend school board meetings even if your "issue" is not on the agenda
  - monitor future plans for the program
  - conduct information and orientation programs for new parents
  - continue public relations with school personnel and the public
  - ask for and search out community resources related to your program
  - organize formally at the local, provincial, and national levels.

Achievements

From a group of 35 interested parents in Ottawa in March 1977, CPF has grown to an organization of over 14,000 members. French immersion programs are now numerous in schools across Canada. With increased federal funding, core French programs of 20 to 40 minutes grew dramatically. There has been a greater emphasis on French language teaching in the elementary grades than ever before and, in particular, on French as the language of instruction for other subject areas.

There has developed a new area of employment for French language teachers and librarians. New areas of curriculum development and teachers' professional development have opened up. Summer programs in French for children have been started, generally funded by the Department of the Secretary of State of Canada. The secondary and tertiary levels experienced an increase in the number of subject areas taught in French.

The extent to which Canadian Parents for French can be held responsible for all of these achievments is difficult to discern. The organization was formed at an opportune time, CPF's claims were buoyed by the excellent

research results coming out of OISE, Carleton, and other university faculties; they received continuous funding from the Secretary of State and they were able to use effective strategies to achieve their goals. All of the necessary conditions for success were available to them. They taught parents all over Canada valuable lessons in how to make the educational system respond to their wishes.

4 Approaching the System

Laying the Groundwork

Once your organization has been formed, there is still work to be done before you can publicly present your case to your local education authorities. it is important to be well prepared before you make a formal presentation of your case.

The first and continuing task is to research the problem and document the needs in your area. This may involve demonstrating the needs or writing a brief.

Before the brief is formally presented, you should contact people who are in touch with the decision makers. Make an appointment to speak to them about your concerns. These "sympathetic insiders" can do a great deal to further your cause within the educational administration. They are generally people working in the program area within the boards of education; they are not necessarily the "top dog," but they have access to one.

It is important to choose the right people in your group to make the case to educational officials. They should have a good grasp of the issue and be able to discuss it articulately and convincingly. Avoid confrontationist tactics. It is important for everyone in your group to establish polite relationships with officials with whom you may have to deal over a long period.

While all of the groundwork is being laid, it is good to keep relatively quiet about your campaign. You do not want imcomplete or misleading information to be circulating before you have adequately prepared your case. As a Manitoba community leader put it, "It is better not to announce your plans too early. But once you have announced them, move quickly. This gives the opposition less time to react."

You should define the limits of your aims and of your membership. In the beginning your aims might have been quite general, such as "improving the quality of education for our children." As time goes on, you may become more specific in the changes you wish to see implemented; for example, third language instruction, more culturally relevant curriculum, or affirmative action programs. You do not want to attract people to your group who have goals of their own that compete with the group's goals. At this point it should be possible to know what kind of supporters you want to attract.

Writing a Brief

A brief is a formal statement of what your group wants, why it is important, and how you want things changed.

A Good Brief Contains:

- An introduction, stating who your group is, what you are requesting and why.
- Supporting evidence that demonstrates the need for what you want. It may include formal research findings or a tabulation of all the concerned parents in your area.
- Suggestions of how your needs can be met. These may include figures about possible cost and numbers of teachers needed.
- An offer to participate on any committee that your school board may set up to deal with the matter.
- A summary of specific recommendations.

Optional

- A list of references (from research if available).
- A copy of your petition with signatures.

A Good Brief Is:

- Clearly expressed and to the point.
- Typed neatly on good quality paper.
- Signed by the executive of your organization or groups, with their names, addresses, and telephone numbers.

Approaching the Educational System

The part of the educational system you aproach depends on your particular issue and the structure of your local school board. A school board is basically a corporation financed by school taxes, which is directed by a group of elected trustees and run by salaried administrators. (More detailed information on school boards is found in the Appendix, "How the System Works.")

You can contact school boards in two ways: through elected trustees or through educational administrators. It is usually better to contact educational administrators in the research phase of your campaign to find out what the current situation is and what the possibilities are for change. It is also important to contact your local school trustees because they owe their elected position to your vote, and may be influenced to support your cause.

Making Contacts

You need to create the subtle pressures in the middle by choosing individuals in the system to work through – a good co-ordinator, assistant superintendent, or strong committee member – not necessarily the top people in the hierarchy or the highest profile trustees. You have to identify the movers and the shakers, the staff and political individuals who can get the job done.

Board employee, Toronto

You must isolate specific, sympathetic and intelligent individuals (teachers, administrators, staff, board members). Find the right individuals in the system, and get them on your side. Then use all the methods you can to reach every individual in key positions where they are, in a fundamental way, not just a mass approach.

Board employee, Halifax

In the event that parents are dissatisfied with their children's education, the usual recourse is to contact the teacher and then the principal of the neighborhood school. If the problem is minor, it may well be remedied by this method. However, when a problem concerns a large number of children, it likely becomes an issue. Many problems of third language instruction or culturally relevant curriculum are of this kind. It is not possible for parents to have large-scale changes introduced in this way, and thus it is more in their interest to band together to seek change. They can then contact their board of education and find out what changes are possible.

Parents are entitled to know what is on the agenda of school meetings and to attend public meetings of the board. These are not privileges but rights. Parents can also contact the people in charge of the various programs.

All of the parents and citizens in your group have these rights; that is why it is important for your group to be parents and local residents. Ask parents who can be decisive and clear about their requests to contact the appropriate school board officials.

The other group that needs to be contacted is school trustees, especially those representing your neighborhood or region. They will be able to tell you who is in charge of programs in the school board meetings. But remember, this is not privileged information. You are entitled to know it. Get one or two members of your group (on a rotating basis) to attend school board meetings so that you become familiar with how issues are dealt with, and who is likely to be sympathetic to your cause.

Presenting Your Case

Ask your trustee how to get a place on the agenda of a meeting and the protocol of presenting a brief. You need to know how long it should be, how much time you have to present it, how many copies are needed, how to distribute them, how to be recorded in the minutes, and what sort of quality is expected. In any event, provide at least one copy of your brief per trustee.

You may not want a place on the agenda at this point. If you see your goals as extending over a long period, you may want to be involved in some sort of long-term consultation with officials.

When you do present a brief, get your group to turn out in full force to support your presentation. Numbers count.

Introduce your leaders in the presentation of the brief, and ensure that they are, in the words of one interviewee, "leaders who can stand up against bureaucratic structure, leaders with a presence."

Be prepared for long meetings. They are often held in the evening and may go on until the early hours of the morning. Try to ascertain ahead of time when your agenda item may come up so that your numbers don't dwindle before your presentation.

The leaders of your group may have to attend innumerable meetings, even some that do not involve your issue. It is important to understand other related issues.

Do not expect an immediate reply to your request. There is a complex bureaucratic structure that has to deal with it, and your follow-up is just as important as, perhaps even more important than, your initial presentation.

Follow-up

It is extremely unlikely that any decision will be made in direct response to your brief. It is up to you to ensure that you have made enough of an impression so that the board feels that it is important to follow up on your request. The board members can refer your request to a standing committee (one already in existence) or they can set up an ad hoc committee or task force to deal only with your request.

The membership of committees is drawn from 1) trustees, 2) educational officials, 3) educational consultants and 4) the public. The trustees volunteer for the position and the officials are appointed. Make sure that one or more of your group is appointed as a parent member. The committee will meet several times, perhaps hold some public hearings, and produce a draft report and a final report. During this committee phase, members of your group can learn a great deal about the workings of your educational system. This process is often a valuable one; it is not necessarily a delaying tactic by the school board.

Another way of following up on your presentation is by telephone or written contact to individual board members and educational administrators. From your attendance at the meeting, you should have a better idea of who is sympathetic to your request.

An important aspect of follow-up lies in being aware of other issues that could affect the outcome of your request. This is why continued attendance at school board meetings is important. Examples of related issues are projected school closings, teacher supply, other programs in the school, transportation problems, and other ethnocultural group reactions. The issue of school closings is a particularly thorny one, since no trustee wants to be accused of closing the neighborhood school. Opponents to new programs, for example, French immersion, argue that the new program will siphon off children from the school. It is wise for your group to be able to produce evidence that your program will help keep a school open.

Investigating Similar Projects

We knew there were similar projects in the province. We learned as much as we could about them. Members of our team actually went to visit the most promising of these projects to see what they could learn to help our project.

Indian educator in British Columbia

We learned that a group of mothers, independent of our committee, were starting a bilingual kindergarten. They were going to finance it by a combination of fees, donations and some funding from the government's early childhood services. We realized that this kindergarten would naturally produce the first group to go into our bilingual program at Grade I in the public school system, and so we began to help that group of mothers as much as we could.

Alberta educator of Ukrainian descent

You may also find it useful to form coalitions with other groups. If several groups demonstrate their willingness to work together to keep a school open, it is to the advantage of all of them. If your relations with other groups are antagonistic, then you have the added burden of demonstrating your superior right to your program. This is sometimes difficult.

The ongoing task of follow-up is constant monitoring. You need to keep in touch with the school board, the trustees, the press, and recent research on your issue. You need to be aware of what is happening elsewhere. If other cities have recently adopted a program such as the one you are seeking, find out as much as you can about their experience; if possible, have one of your members visit the city or cities involved.

If All Else Fails

If, several months after your presentation, you appear to be getting nowhere, it is time to re-evaluate. First, assess your situation. Were you too hasty? Is this a long-term struggle that will require years of effort? If you conclude that it is a much larger effort than you had imagined, then you can continue with these methods. You may want to reorganize, gather more public support, and define your issue more clearly. Above all, be patient.

However, if you think you have an immediate problem that requires action, then you need to take a stronger stand. Explore what is blocking the solution. For example, in blatant race discrimination there are several factors: apathy, denial of civil rights, racism, and prejudice. Lack of human rights legislation at the provincial level may be allowing people to do nothing about your request. Alternatively, there may be provincial legislation in place that hinders your school board from taking action, for example, the prohibition of the use of third languages as languages of instruction in the Ontario Education Act.

What do you do then? You can continue to lobby at the local level, but you may also have to shift your attention to the provincial level and lobby for a change in legislation. In some provinces, school boards are strong and may be willing to alter their practices, but in other provinces, the Department of Education may be the trendsetter. It is again important at the provincial level to pinpoint the people who can assist you.

You may need legal advice at this point - from lawyers, the Civil Liberties Union, or the Human Rights Commission in your province. If many parents share the same grievance, it may be possible to lodge a class action suit on behalf of all of you against your school board.

Before you get to this point, you could try other tactics. You could draw up another petition in support of your cause and make concerted efforts to get a large number of signatures. You could do a survey of public opinion, if funds permit. You could hold demonstrations in front of your school board offices, or pack school board meetings. You need to show that you have the power to mobilize support.

Making Your Point

The Black mothers had occupied the school, saying "We are not leaving until we get some satisfaction"... They were pushing for change and were determined to get it.

Human rights official in Halifax

When the board refused point blank to consider the parents' request, we hired the best lawyer we could find and sued the board. We won. And we expect to get reimbursed by the province for upholding the Education Act.

CPF leader in Manitoba

Ultimately, you have recourse to electoral politics. You can vote out your local school trustee, and vote in a trustee who will work for your cause. On a large school board, a whole group of trustees may work together for the kind of changes you want. The candidates in local school board elections are generally independent in that they do not have to declare any political party affiliation. However, in some cities, slates of trustees have organized their campaigns around their party affiliation. How far you want to become involved in electioneering and politics is up to you.

At the outset, you may have thought that the problem you were dealing with was not at all concerned with politics. If your struggle is a protracted one, you may find yourself active in campaigning for your cause or for a school trustee who will support your cause.

The Provincial Level

Legislative changes in education take place at the provincial level. However, local school boards often treat directives from ministries of education as suggestions or guidelines and have considerable discretionary power as to how they respond to these guidelines.

If your group decides that the province is the proper focus of their attentions, then generally the same rules apply as at the local level. Identify key people in the civil service and in the provincial legislature who may help you. Your own elected member of the legislature (Member of Provincial Parliament) (MPP) or (Member of Legislative Assembly) (MLA) can be of assistance here. The setting is generally more formal than at the local level.

Use the resources available to you. Your province may have a Human Rights Commission, or an Advisory Council on Multiculturalism. The provincial library may have information pertaining to immigration, ethnocultural groups, and multiculturalism. All of this information can be found in a large urban telephone directory, or by telephoning your provincial government's information number. (See also the Guide to Resources at the back of this manual.)

Multicultural matters are now dealt with within a provincial and national network of organizations. The Canadian Council for Multicultural and Intercultural Education is affiliated with provincial multicultural associations. Several provinces have associations of folk arts, multicultural centres, and immigrant reception centres. Provincial governments usually publish guides to social and community services. Provincial government bookstores stock all the directories of this kind. Find out about the multicultural associations in your province. Provincial resources may be of use to you even if you do not feel the need to lobby at the provincial level.

If it is necessary to have your issue dealt with at the provincial level, a civil servant may be your best contact. Perhaps there is someone in a key position who is waiting for some indication of public support for an idea whose time has come. Such a person may be willing to intercede on your behalf with local school board officials. Provincial ministries or departments of education often have special departments devoted to your kinds of concern. Examples of such departments are: official language services, third language services, curriculum services, ethnic and race relations, Native education, and textbook selection and development.

You may need expert legal advice for your dealings at the provincial level. You need to know exactly what the provincial statutes say on educational issues, and the possibilities for change. If the matter concerns human rights, you need legal advice on the best course to follow. If you decide that it is necesssary to take your local school board to court, you will need excellent legal advice.

The Federal Level

In Canada, education is a provincial responsibility, but constitutional guarantees of civil rights are a federal responsibility. Citizens are guaranteed equal rights regardless of national origin or race by the 1982 Charter of Rights and Freedoms.

> 15.(1) Every individual is equal before and under the law and has the right to the equal protection and equal benefit of the law without discrimination and, in particular, without discrimination based on race, national or ethnic origin, colour, religion, sex, age or mental or physical disability.

The Charter is new and still largely untested in court, but clearly lays down the basis on which citizens can feel entitled to equal educational opportunities for their children.

The arena in which citizens contest these rights is usually local or provincial. The human rights commissions, for example, exist at the provincial level and grievances can be filed in the areas under their jurisdiction. At the federal level, one would probably need to contest the denial of rights in the Supreme Court of Canada, and that is a costly and time-consuming process.

While the federal government is not directly responsible for education, it does play a supportive and advisory role in education through the Department of the Secretary of State of Canada. Organizations with national representation, such as Canadian Parents for French, can deal directly with this department in their requests for start-up grants for short-term positions, funding of publications, or conference support. National organizations that promote the ideals of multiculturalism and improved race relations can communicate with the Multiculturalism Directorate of the Secretary of State. Matters to do with Canada's official languages are handled by the Commissioner of Official Languages.

A supportive role is also played by the Multiculturalism Directorate in financial support for third language classes across Canada. It helps develop multicultural curriculum materials and supports the research and writing of histories of the various ethnocultural groups in Canada. It has also funded "parent animators" to encourage community discussion of educational issues. The support for informal forms of education has had considerable influence on the formal system.

In each province, the Department of the Secretary of State of Canada has a field office where information can be obtained about these and other forms of support. You can contact other groups with interests similar to yours through these field offices. However, you will still need to go through the appropriate channels in your own local school board to effect any sort of change in your area. The federal government does not exercise any direct jurisdictional authority over your local school system.

Native Peoples

A special case that needs further discussion in relation to the federal government is that of Native peoples. The education of Native peoples on reserves is a direct federal responsibility. As wards of the Crown, status Indians lack many of the avenues of democratic recourse that are discussed in this manual. However, many Native children, including those not on reserves and those who lack Indian status, are being educated in provincial educational systems. The complexities of the financial arrangements between the local school board and the federal government often make the local educational situation an extremely difficult one for Native peoples.

Some of the avenues of recourse described in this manual may be useful for Native groups. However, the solutions are not easy ones. Questions of aboriginal rights, federal-provincial division of responsibiilities, and prejudice and discrimination in local school districts make the situation qualitatively different from that of other ethnocultural groups. Indeed, many Native peoples would not want to see themselves described as ethnocultural groups but as "nations." However, if one thinks of all local populations in Canada as "community groups," then Native peoples can be similarly described. They must deal with federal, provincial, and local officials in some ways that are the same as other community groups and in some ways that are different.

In this chapter, the main ideas have been:

- Continue to research the problem and document the needs in your area.
- Start to circulate a petition and to collect signatures.
- Start to prepare a written brief.
- Make formal contacts with administrators and trustees of the school board.
- Define the limits of your ideas and your membership.
- Organize your group to present their brief formally at a school board meeting.
- Volunteer for committees that may be set up by the school board to deal with your request.
- Follow up on your request with trustees and administrators.
- Continue to attend subsequent school board meetings.
- Form coalitions with other interested groups.
- Continue to monitor the situation.
- Make a more vigorous representation to your school board, if necessary.
- If your school board remains unmoved, proceed to other channels or other levels of government.
- Seek legal assistance if necessary.
- Consider any federal agencies or statutes that might be able to help your cause.

Case Study 4

Toronto Chinese-Canadian Bilingual Bicultural Program

by Karen R. Mock

Background

An energetic Chinese mother, with the help of an interpreter, candidly described her children's early school years:

> *As my children grew and entered school, I found out from them that they were called names like "Chink" and so on. They were frightened. They didn't play with other children and they wouldn't admit their names. They were ashamed.*

And so Joyce Chu, a sewing machine operator living in downtown Toronto, became aware of and concerned about her children's education. This awareness was translated into action through her family's participation in the University Settlement House, a community centre in the heart of Toronto's "Chinatown." The Chu family was one of two Chinese families that attended an evening workshop at the Settlement House in 1971 to discuss employment for youth. When asked what she felt were the needs of the youth in the Chinese community, Mrs. Chu responded that the children had a great need for an understanding of their own cultural background. Discussion that evening led to the suggestion that a program be conducted at Orde or Ogden, two of the schools serving the local Chinese community. At that time, children of Chinese origin made up over 70% of the student population in these schools. The Settlement House suggested that they approach the Toronto Board of Education, since it was an educational issue.

Toward the end of 1972, a staff member from the Settlement House mentioned Mrs. Chu's concerns and her ideas for a program in conversation with a pastor from the Chinese United Church. He was interested, and wrote a letter to the board of education. The board replied that he was not a parent, and as such had no right to request such a program. He then took the matter back to the Settlement House. They realized that they should seek out Mrs. Chu, because she was a parent and would therefore be a key person in the campaign to place a language and cultural program in the schools.

A few meetings were called where Mrs. Chu was able to raise her concerns, and this time several other parents were present. They organized a large parent meeting of the two schools to discuss the proposed bilingual and bicultural program. The parents, with the help of the staff of Settlement House, drafted a letter to the Toronto Board of Education.

The Orde and Ogden Chinese Parents' Association

In August 1973, the Chinese Parents' Association was officially formed through a coalition of parents from Orde and Ogden Public Schools. Today in both schools, children of Chinese origin comprise approximately 90% of the student population; and there are almost 200 Chinese parents in the association.

The purpose of the Chinese Parents' Association is summarized in their brochure as follows:

- develop Chinese culture among the younger generation
- enforce the connection among parents and schools
- grant more benefits and understanding among parents
- improve relations and understanding among parents.

Although their activities have accomplished several school and community changes (e.g. renewing milk supply to school children, the closing of Phoebe Street, celebration of Chinese festivals, a Canada Works project for teens and youth), their most significant accomplishment remains the initiation and implementation of the Chinese Canadian Bilingual Bicultural Program by the Toronto Board of Education.

Mrs. Chu and the Orde-Ogden Parents' Association approached the board at just the right time. A few people within the administration of the board were beginning to become aware of and concerned about the needs of ethnocultural groups and the lack of responsiveness to

multicultural issues. In addition, as one board official put it:

> *We suddenly found that the board of trustees no longer consisted of bank managers and clergymen. Over a period of a few years, the community was sitting on the board. They had broken through a syndrome that had lasted for a long time. The community consultation process began to speed up, and the board began to become more responsive to community needs.*

The Chinese parents found the trustees in their area supportive, and willing to work hard for them and their concerns. They were also put in touch with helpful and sympathetic staff members in the board office who assisted the parent group by educating them in the appropriate procedures, such as how to write briefs and make presentations to the board, and even by introducing them to some key people on the board.

With the help of some internal officials and with the dedication and commitment of a dynamic leader and several other active parents, the parents began to organize themselves to make their formal appeal to the board of education. In the words of Mrs. Chu:

> *The parents showed their strength in terms of support. Fifty or sixty parents appeared at board meetings. Whenever there were meetings where the board and the parents consulted, or whenever the issue was going to be discussed at a board meeting, the parents would come out. I had to participate in many meetings with trustees and also at board meetings as a representative of the parents. There were many obstacles. Some of the trustees were not in favor; but after much fight and pressure, they agreed to the idea.*

Initiating the Program

Although the local board of education finally agreed to the program, it still needed provincial approval before any attempt could be made to initiate it. According to Mrs. Chu, the meeting at the provincial level went fairly smoothly because they had the support of the Director of Education as well as the Chairman of the Board. But the province did not approve the program at that point, saying that they needed federal support, presumably for third language instruction provided through federal funds.

Mrs. Chu went directly to the office of her MPP to discuss the matter with him. He reported that he had already had a meeting at the federal level, and that it had gone fairly well, but he still had several questions he wished Mrs. Chu to answer regarding the overall approach to such programs. Mrs. Chu was asked:

> *Since there are many minority groups in Canada, if we give the Chinese program approval, what should we do if other groups want the same thing?*

Mrs. Chu feels that because her responses were in keeping with the views her MPP had expressed at the federal level, he was pleased and supportive of the program.

The ministry approved a pilot project of two years, during which time the program would be tested and, if successful, be allowed to continue. However, the two-year program would receive no funds from either the ministry or the board of education; and no funding was guaranteed even if the two-year experiment were successful. It was clear that if the initial two years were unsuccessful, the program would not be allowed to continue. The teacher was to be hired by the community, and the curriculum material was also to come from the community itself, because the board had no materials on Chinese culture.

At that point began the arduous task of raising funds to launch the program. The parents drafted letters, used the Chinese press, and tied up the phone lines; but it is the consensus of the community that most of the work was done by Mrs. Chu herself, tirelessly going from door to door and store to store soliciting donations.

Mrs. Chu and the parents in the Orde and Ogden communities called on anyone who might be able to help them raise money to pay the teacher, develop curriculum materials, and run the program. They were able to receive a LIP grant for the project, and they secured funds from the Multiculturalism Directorate of the Department of the Secretary of State of Canada to assist in collecting curriculum materials. They received a large donation from one of the local Chinese associations, but the parents made a conscious decision not to affiliate or make any formal coalitions with existing Chinese organizations. Mrs. Chu explains:

> *The Chinese community tends to be politically divided, and we don't want to affiliate with any political group. The parents'*

association is just concerned with children, and that crosses political lines.

They hired students to help them develop curriculum and were assisted by individuals from the Toronto Board of Education in the preparation of materials. In the early stages of the program (until 1977 Bilingual Bicultural Programs were authorized by the Ministry of Education and from then on operated by the Board of Education), the Chinese Bilingual Bicultural Program continued to receive some support from the University Settlement House, the agency that had been supportive of Mrs. Chu's efforts from the beginning.

The Program

Mrs. Dorothy Chin, the classroom teacher at Ogden and a key person in the development of the curriculum, described the aims of the program as follows:

First, the program is to provide the students with the opportunity to maintain or develop facility in Chinese to enable them, on the one hand, to understand, and speak Chinese in order to communicate with their parents or grandparents and, on the other hand, to read and write Chinese at a level appropriate to their individual stage of development. Secondly, it is to provide students with an introduction to, and involvement in, the Chinese culture to enable them to examine and understand the way of life of the people of China, Hong Kong, and Taiwan, to take part in family activities and examine the similarities and differences of family life in Canadian culture and Chinese culture. Thirdly, the program is to help the students develop confidence and a sense of self-identity. This learning opportunity enables the students to maintain pride in the Canadian and Chinese cultural traditions, to recognize the value of both English and Chinese languages, to understand the contribution made to Canadian society by people of various cultural backgrounds in general and the Chinese group in particular.

To achieve the aims described above, the program involves the four communication skills (listening, speaking, reading, and writing). The cultural curriculum includes Chinese folk songs, folk dances, legends, festivals, folk tales, and biographies of famous Chinese philosophers, educators, politicians, and poets. Brush writing and arts and crafts are also incorporated in the program. Community involvement is encouraged by the invitation of professionals such as musicians, educators, and artists to visit the classroom.

In 1977, when the Ontario Ministry of Education approved heritage language programs, the Chinese-Canadian Bilingual Bicultural Program became the Chinese Heritage Language Program, operated completely by the Toronto Board of Education with input from the Heritage Languages Liaison Committee in each school. The liaison committee consists of at least three elected parents, the principal and/or class supervisor, and meetings may be attended by trustees, community members, instructors, or other interested persons; but parents must remain a majority of the committee, and the committee must be chaired by a parent. This committee is involved in the decision to establish heritage language programs, they have a say in hiring the instructor for the program and in scheduling the classes in their school, and they also have a say in the curriculum.

When the board began to run heritage language programs in 1977, there were approximately 30 Chinese classes in 13 schools. At present, the Chinese Program has approximately 125 classes in 35 schools, and is the largest heritage language program in the Toronto Board of Education.

In 1977, assisted by the local school-community relations officer, the parents formed the board-wide Parents' Association for Chinese Heritage Language Programs, now called the Toronto Chinese Parents' Association. Joyce Chu has been the elected chairperson of that association since its inception and is the Chinese representative on the Heritage Language Advisory Committee of the Toronto Board of Education.

At Orde and Ogden public schools, what started as a parent-run bilingual bicultural program has become an integrated heritage language program where every child in each class receives 30 minutes of instruction every day. While some opposition came from a few non-Chinese parents, the reactions to the program from Chinese and non-Chinese parents alike have been primarily positive.

The children are not ashamed to be Chinese. It has strengthened their identity and they have learned more than one language.

The parents feel more a part of the educational process, and they can communicate more with their children.

The overall community has become more co-operative because the parents are working together for the sake of the children.

5 Strategies for Success

So far this manual has described the stages in the development of community groups as they organize to make the educational system more responsive to their needs and has outlined strategies for gaining access to that system. However, it is clear that for some groups not all the strategies are equally effective. The key factors in success, the most effective strategies to use, and the best channels to achieve your goals will all vary according to the nature of the issue, the goals of your group, and the specific people involved at the time, both in your group and in the system.

Each interviewee was asked to identify the most important strategies used by their group or by themselves personally and the significant events outside the organization that influenced these strategies. Each was also asked to identify the key factors in their success and the best methods to achieve their goals. This chapter summarizes their answers and highlights their most successful strategies.

Parent Groups

The most important factor cited as contributing to the success of the "grass roots" movements we studied was the commitment of the parents themselves. Some called it idealism, others called it devotion, and still others described it as an overwhelming dedication; but essentially they all referred to the tireless efforts of a core group of people who were willing to devote a tremendous amount of time and energy to the cause.

In the view of local educational officials and administrators, the success of certain parents' groups is not due primarily to the dedication and strength of the group, but rather to the strategies they use to interact with the system itself, as well as the prevailing climate in the system. According to one board official, the most successful groups are well formed, and organized, and have forceful, patient leaders who are diligent, prepared for long-term negotiation, and make sure the issues are real ones. His advice: "Get a good, strong coalition, take your time, and be friendly." Another board administrator listed the most important factors for success of a parent group as follows:

> *They need to identify a winnable issue or unmet need that can be well documented; and they must have strong leadership - leadership with a presence, that can stand up against the bureaucratic structure. They must develop a network of sympathetic people interested in righting the balance, and then work through these people to soften up the administration. It really helps to have someone sympathetic in a position of authority.*

The importance of this network within the system was reiterated by another school board employee thousands of miles away:

> *You must isolate specific, sympathetic and intelligent individuals (teachers, administrators, staff, board members). Find the right individuals in the system, and get them on your side. Then use all the methods you can to reach every individual in key positions where they are, in a fundamental way, not just a mass approach.*

This point was expressed many times, especially by those from within the system who have an intimate knowledge of how the system works; that is, regardless of the dedication and commitment, you have to know the right people to approach with the idea and learn from them how to proceed.

Another key factor in success as described by members of successful parent groups is the speed with which their group was able to act and the momentum they were able to sustain.

Some refer to this as the ability to "mobilize" the parents. They attribute this mobilization to the effective use of the media, the dedication of volunteers on the phone chains, and the community's willingness to give support when they are called.

Parent Group Success Stories

The key factor in our success was the confidence to stick with it until we reached our goal. You have to have a strong commitment, because it's a long, hard battle.

Parent, Halifax

It was perseverance, sometimes beyond reason, against insurmountable odds. When I look back now, it was crazy. We were dedicated to the cause sometimes to the extent of irresponsibility to other parts of our lives; but it was the kind of commitment that led to success – combined with a heavy dose of luck!

Parent, Montreal

The key factor in success is the commitment and conviction that if you really want it, you can do it!

Parent, Montreal

I had to go door to door, and I had to put up with a lot; but I never stopped until I had enough names. I just kept on going.

Parent leader, Toronto

It was the sheer energy and dedication of our human resources that led to our success.

Parent, Halifax

However, board officials and members of more broadly based ethnocultural organizations point out that the effectiveness of mobilization of the community is directly related to their ability (more specifically, the ability of their leadership) to assess the situation and to be ready to "move with the tide"; that is, to take advantage of the prevailing climates, politically and educationally. The importance of being well informed and politically aware must not be underestimated. As one person in Montreal put it: "You need to have eyes and ears everywhere, so you can get the information." And another added: "What happens politically is the most significant. I comb four newspapers a day just to pick up what we need to know."

To emphasize the importance of the political climate, an observer described the activities of one educational change movement as "breaking their way through an open door." Thinking had changed, the time was right, and there was no opposition when requests came to the government.

Key Factors in Parent Groups' Success

The key factors in success are being well organized, having enough information to make credible presentation and demands, and persistence.

Parent animator, Montreal

You had to know somebody. The inspector for the county board was formerly the principal of the high school I attended. He was the one who responded to the need for a new school in the community. Knowing him helped a great deal.

Community leader, Halifax

The elections were significant. We now had trustees who either had a community base or a political philosophy supportive of multiculturalism. From the change in attitudes came policy – in multiculturalism, race relations, and alternative curriculum.

Board official, Toronto

The key factor in the success of groups that have got what they wanted is that they've picked real issues and then were able to strike a balance between their diligence and patience. That is, they didn't ask for impossible things and then didn't allow the system to wait too long.

Board administrator, Toronto

The key factor in success is the development of sincere individual parents forming tight liaisons with staff and trustees.

Board administrator, Toronto

Most people interviewed identified the political channel as the best ones through which to achieve their goals. Parents' groups typically find the trustees or commissioners most helpful. Ethnocultural groups tend to make representation at the provincial level, and most informants stressed the necessity of getting to know the appropriate officials (or civil servants next to them) personally. At this stage, the educational level of the group leaders or representatives and their ability to communicate is often cited as an important factor in success, along with the effective use of legal talent and negotiating skills.

In summary, while parents' groups attribute their success primarily to the dedication and commitment of their members, their ability to mobilize people, and their effective working with or lobbying of trustees, board officials attribute parents' successes to their effective networking in the system, their choice of an appropriate issue, their ability to document the issue effectively, their selection of strong leadership, and their awareness of the prevailing political and educational climate.

Ethnocultural Organizations

An ethnocultural organization is usually affiliated with a community centre or an ethnic social service agency, or is a coalition or umbrella group with a variety of interests and activities, one of which may be education. The group may have a permanent educational component, or may become involved in educational issues on an ad hoc basis as needs in the community arise. The leadership of this type of organization is usually in a higher socio-economic position than some of the grass-roots groups, and the leaders are often called upon or viewed by other ethnocultural groups as spokespersons for the community at large, whether or not the community itself views them as its leaders.

The participation of such broadly based groups in educational issues at the local level is often viewed with suspicion by the schools and the board, because they are not necessarily parents of children in the local schools. Therefore, it may be unwise for parents' groups to bring in people from outside their school jurisdiction to assist them publicly. If there is expertise in your ethnocultural organizations, it is best to take advantage of it, but not to involve the umbrella group in your local lobbying activities.

Ethnocultural groups that are broadly based are usually unsuccessful in effecting change at the local level and sometimes may make matters worse.

It is an advantage to have a coalition group such as this if representation is being made at the provincial or federal level, both because of the wider base of support, and the more sophisticated presentation that is possible by the leadership of the umbrella organization. Most members of such groups who were interviewed appeared to be politically astute, and attributed success more frequently to their political awareness than did members of grass-roots parents' groups. Their awareness of the politics involved in education more closely matched that of the board officials, and several had achieved positions in the educational system.

Key Factors in Ethnocultural Groups' Success

The political channels are the best ones you need to get the politicians on your side. And whatever the policy level, local board, ministry or cabinet, you need to know the personalities.

Educator, Montreal

It's the elected representatives at whatever level the decisions are made that are the most effective channel to use to achieve our goals.

Community worker, Toronto

As sound as these ideas are, it all comes down to politics and the number of votes. You must recognize the political clout - it's bodies.

Community leader, Halifax

Political channels are the best because politicians react to public pressure. It's also important to utilize community resources and to use the expertise of whatever specialists can assist you.

Community worker, Halifax/Dartmouth

The best channels to use are the proper channels. You've got to work with the school board and the department. Exhaust those channels first, and failing that, use any organization you can or agencies that can assist you. Take advantage of their expertise... but don't keep overstepping people. The easier the better.

Parent, Halifax

Ukrainian-Canadians in Edmonton

The bilingual education program Ukrainian-Canadians achieved in Edmonton is rooted in the arguments for cultural preservation and development presented on their behalf in 1964 to the Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism. Community leaders maintained the momentum generated then, and during the election year of 1971 they skillfully lobbied the outgoing Social Credit government and the incoming Convervative government. They secured commitments which led to the launching of the English-Ukrainian Bilingual Program in the public and separate school systems in 1974.

Cut off by political events from their country of origin, Ukrainian-Canadians have felt a greater urgency than other ethnic communities to preserve their language and culture in their new homeland. However, they invariably presented their case as being one with all third language groups in Alberta. Partly in response to their representations, the government amended the School Act in 1971 to permit any board of education to authorize not only that French be used as a language of instruction but "that any other languages be used as a language of instruction in addition to the English language, in all or any of its schools." The Ukrainian-Canadians simply assumed that "other" languages have the same status as French in the schools of the province.

The bilingual education movement was spearheaded by the Ukrainian Professional and Businessmen's Club, and particularly by its well-named Multicultural Committee. They chose to push primarily at the level of provincial politics, but they brought the school boards into the planning at the earliest possible time. Their political strategy depended on the know-how, the wealth, and connections of the younger generation, but at crucial stages they were able to secure the endorsement of the older generation in the churches and in the Ukrainian Canadian Committee.

In March 1973, the Multiculturalism Committee proposed a three-year pilot project using Ukrainian as the language of instruction for half the school day. The minister of education agreed to a project in one school, and promised funding for bussing the students and for investigating how textbooks might be purchased or developed. The committee was confronted with the task of developing enough interest and commitment in the community to enrol enough children to make the pilot project viable.

Fortunately at this time, summer 1973, a group of Edmonton mothers was starting a Ukrainian language kindergarten in a united Catholic and Orthodox movement. The committee saw the kindergarten as providing many of the Grade 1 students for the forthcoming elementary program. Priests promoted the concept at masses. The committee bought advertisements and appeared on all the radio and television talk shows they could. Finally, a telephone campaign was organized to solicit parents with young children whose names were found on baptismal records.

In January 1974, the elementary pilot project began with 96 children in three public and two separate schools in Edmonton. The formal evaluation of the project led to its continuation as a regular program. Subsequently the provincial government funded the development of textbooks, and the federal government paid for their publication in 1978. In 1981 a community animator was appointed to strengthen the community's commitment to the program. By 1982 the English-Ukrainian Bilingual Program, approved to the Grade 12 level, had expanded to five public and four separate schools in Edmonton, as well as four suburban/rural schools, with a total enrolment of 1,277 students.

The relationship between a parents' group and an ethnocultural organization is sometimes a difficult one. Some parents see the educational interest of the community leaders as self-serving, and they do not want people from outside the community involved in educational issues. This attitude reflects the position of most boards. On the other hand, the most successful relationship is one in which the existing organization provides effective behind-the-scenes support (financial, moral, or consultative) to those attempting to influence the educational system.

When higher education is the issue, these groups make the representations to the universities, colleges, and department or ministry and rely on political connections to do so effectively. For example, professorships in ethnic studies have been established at several major universities.

Intercultural Associations

The third category of groups may be described as intercultural, cross-cultural or multicultural, indicating that members are from a variety of ethnocultural groups and that the goals of the centre or association are to promote multiculturalism, human rights, and intercultural relations. While the specific goals and objectives of these groups may be slightly different from one another, all of the intercultural or multicultural organizations have a heavy educational emphasis. For example, a brochure of the Canadian Council of Christians and Jews (CCCJ), a national organization with six regional offices (Halifax, Montreal, Toronto, Winnipeg, Calgary, and Vancouver) describes the council as "an association of men and women who seek by educational means to promote justice, friendship, co-operation and understanding among people differing in race, religion, and nationality."

Like the other groups discussed so far, these groups are outside the educational system and need to determine successful strategies to gain access to it. Gaining access is usually for purposes of teacher training, consulting, curriculum development and implementation, and introduction of new publications; e.g. textbooks, resource materials. The successful groups have expertise, information, and resources to offer the educational system to help it become more responsive to community needs and better suited to a multicultural society.

The strategies used by cross-cultural groups are similar to those used by specific ethnocultural groups to gather community support and increase awareness of the relevant issues (e.g. brochures, telephoning, meetings, mailings). They differ in their perceptions of the key factors in their success.

The strategies used by intercultural groups need to be different because, as one board employee put it: "Theirs is a more professional task. They have to convince the system (the professionals) that they have something to offer that the system needs." Accordingly, such groups must identify things they can provide that the institution cannot.

Key Factors in Intercultural Groups' Success

You need to identify key people or allies in the system and you need to establish credibility.

Cross-Cultural Centre employee, Toronto

You need to describe things in language that won't lead people in the system to retreat. And you need to link it to real issues in the classroom and how things affect the kids' lives and make it hard for kids to learn and for teachers to teach.

Intercultural worker, Toronto

The key factors for success of our centre are the dedication of a corps of people who really believe in this and are prepared to devote their lives to it; the nature of the centre not being identified with any one culture, race or religion; the interpersonal experiential approach; and being outside the system itself but providing a complementary dimension of education.

Intercultural worker, Montreal

Another board employee added that it is important for this type of group to develop projects that they can invite the institution to participate in, that is, rather than asking for the institution's sponsorship, they can ask for its support of the organization's own project.

It appears then that for groups interested in promoting multiculturalism or cross-cultural awareness and race relations in the school system, the most successful strategies include finding allies in the system and enlarging the circle of progressive people in the system. Along with this must go the ability to provide something the system perceives it needs, in a language and format it understands and can accept, so that implementation is possible once the decision makers are convinced.

Two examples will serve to illustrate the combination of strategies necessary for successful access to the system by outside cross-cultural groups. In Montreal, the CCCJ made a proposal to the Montreal Island School Board; and in co-operation with the board, the council produced a series of booklets for children describing several ethnocultural groups in Montreal. The board published them, and they have been widely distributed among schools in Montreal.

In Halifax, the Multicultural Association of Nova Scotia (MANS) has published a book of ethnocultural profiles, and is now negotiating with the educational system at various levels, trying to get this material into the schools. They are not having much success, because objections have been raised about the lack of depth and lack of appropriate teacher guides and resource material for implementation. MANS now plans to work with some teachers to develop guidelines in the hope that this will make the material more acceptable to the system.

In Montreal, a proposal was made by the CCCJ through appropriately sympathetic board personnel (a group that was preparing an ethnocultural directory). It was accepted with some minor modifications, and the materials were produced and published with the participation of the board. The MANS in Halifax did not consult education officials prior to the development of the materials. As a result, it was easy for officials to find reasons for not using them.

The main ideas in this chapter have been:

- Strategies for success vary according to the nature of the issues, the goals of your group, and the specific people involved at the time, both in your group and in the system.
- Parents interviewed for the case studies thought that personal commitment and devotion to the cause were the key factors in success.
- Educational officials and administrators thought that the strategies used by the groups and the prevailing climate in the system were the most important factors in success. Effective mobilization of supporters, timing, leadership, and political awareness were also emphasized.
- Members of ethnocultural organizations attributed success primarily to awareness of the politics of education.
- Intercultural associations emphasized the importance of finding allies in the system and helping in the implementation of professional programs.

Case Study 5

English-German Bilingual Program in Winnipeg

by Keith D. Lowe

Background

The ideology of cultural assimilation that gained predominance in the prairie provinces of Canada in the early years of this century not only retarded bilingual education in the two official languages but drove the third languages as a medium of instruction from the public schools into private schools and after-school classes. During the '70s the Ukrainian community in Alberta and then in Manitoba was able to move the governments of both provinces to change their legislation to permit the use of languages other than English and French.

Initiating the Program

In early 1981 seven German Mennonite families met one evening in a home in North Kildonan, a neighborhood in the school district of River East in Winnipeg. They discussed how they might have their children taught in the German language to make them truly bilingual, since neither core German (as a language of study) nor after-school classes could achieve this. They were aware of the English-Ukrainian Bilingual Program, which had begun in some Winnipeg school divisions in September 1979.

River East is the northwest section of the Winnipeg metropolis. It is not only on the other side of the Red River, but also on the other side of the railroad tracks, which, in this city of strongly defined ethnic neighborhoods, divided the "ethnic" north side from the Anglo-Celtic neighborhoods on the west bank and the French neighborhoods on the East bank. River East's population is about 30% German, but only one trustee of German descent is on the school board. The superintendent of the school division is Ukrainian, and the two deputy superintendents are Anglo-Celtic.

The German community of River East is not exclusively Mennonite (nor are Mennonites exclusively German, but a worldwide religion with a strong missionary tradition). Other Protestant denominations are present – Baptists, Lutherans, and Church of God. German Catholics are found in other neighborhoods of Winnipeg. Another feature of the community is that many Canadian Menonnites migrated to Paraguay, and their children continue to return to Canada speaking German and Spanish but not English. As well, a recent generation of German immigrants, who came to Canada after World War II and associated with no particular religion, is scattered all over Winnipeg.

The seven families planned a public meeting at Princess Margaret School. They invited the lone German-Mennonite trustee on the board, one superintendent of the school division, an official of the Manitoba Department of Education, and a few representatives of the Manitoba Parents for Ukrainian Education. Sympathetic clergy permitted the parents to advertise the meeting in their church bulletins.

Well over 100 people turned up for the meeting. The planners recommended lobbying for instruction in German and English to begin in schools in September 1982. The meeting insisted on an earlier implementation date: September 1981. A committee of 10 headed by a local high school teacher was elected to prepare a submission to the River East Board of Education on May 15.

Before the board met, officials recommended acceptance to the trustees. The board accepted the submission but with no enthusiasm. Most trustees, it is reported, acted coldly, as if they had been railroaded. They eventually decided for a German bilingual program in River East on the condition that the minister of education approve the program and that the department of education produce a program of study in time for September.

Members of the committee appointed at the public meeting lobbied members of the legislature and a prominent member of the German Businessmen's Association called on the chairman of the Conservative party. Eventually the minister approved. The program of study was produced in time, perhaps because the department's senior consultant in second languages was a River East resident and also a Mennonite. Some learning materials were quickly secured through the West German consulate.

In recruiting children for the program known officially as the English-German Program, the German parents' committee received little help from the school system. Principals would not co-operate when asked for lists of parents who had German surnames or who could otherwise be identified as having German ancestry. The committee got names and addresses and phone numbers mainly through the nursery school run by churches. By September, 105 children were enrolled in the program, located at Princess Margaret School. They made up two kindergarten and two Grade 1 classes.

By October the German parents' committee, which became the Manitoba Parents for German Education (MPGE), held a formal opening, attended by the Governor General of Canada. The West German consulate helped by holding a reception at a downtown Winnipeg hotel the evening before. Keeping their profile high, the MPGE secured a federal grant and commissioned a 10-minute film, *Two Languages*, about the program.

The Instructional Program

The main feature of the instructional program is that half of each teaching day is conducted in the German language and half in English. Subjects in English are Science, Arithmetic, and English Language Arts. Subjects in German are Social Studies, German Language Arts, Physical Education, and Art. (This follows the pattern of the Ukrainian bilingual program.) Typically, a bilingual teacher teaches the subjects designated for German as a block in the morning. In the classes we observed, the bilingual teacher spoke only in German, though she accepted replies from the students in English whenever they could not produce them in German. The class moved to the English-speaking teacher for the afternoon, while the class that was with the English-speaking teacher in the morning moved in with the bilingual teacher for instruction in German for the afternoon. Students are not encouraged to converse in German in the schoolyard and corridors but to socialize at such times with the English-speaking students.

MPGE constantly puts forward the findings of the evaluation of the Ukrainian bilingual program in Alberta: that children enrolled in bilingual programs suffer no loss in English language arts skills and in a few areas are superior to students in the English-only program. Parents who have enrolled their children explained that when they, as high schoolers, took core German, which now enrols over 7,500 in the province, their German did not improve much. Taking German in high school instead of core French also resulted in some social isolation for them; they came to be known by the other student as "the Germans." It is hoped that the English-German Bilingual Program will not only impart more German language skills but will also create, along with the Ukrainian and Hebrew bilingual programs, a better atmosphere for multicultural friendships by making multilingualism a normal part of the public school environment.

6 Directions for the Future

Participants in the case study project were asked what they believed were the important issues for their groups and to describe what the crucial issues are for all ethnocultural groups in Canada today. The four major issues identified by the participants are: assimilation vs. identity and integration; teacher education; prejudice and discrimination; and unity within and between groups.

Assimilation vs. Identity and Integration

An important issue for all ethnic or minority groups, and a decision that all members face, is whether to attempt to assimilate completely into what is perceived to be the dominant culture or to retain their own culture and attempt to integrate into Canadian society from a strong base of ethnic identity. A Montreal educator described the dilemma facing every minority group member:

> *What is to be gained or lost by maintaining an ethnic identity and what does it mean?*

He went on to describe the dilemma facing the government (and our educational systems) as follows:

> *Issues of cultural retention should not be addressed in the absence of interest from the groups themselves.*

The challenge to all ethnic groups and to Canada itself is how to satisfy the need to retain valued aspects of one's cultural heritage while allowing full opportunity to integrate effectively into Canadian society.

A theme that emerged from the responses was the necessity of establishing a positive self-concept to cope with and participate fully in the society at large.

Teacher Education

Closely related to the issue of developing a positive self-image is the role of the educational system in creating a healthy sense of identity in children. The importance of effective multicultural teacher education was stressed by several people interviewed. In spite of this expressed need, multicultural or ethnocultural studies are not a compulsory part of the preparation for teacher certification anywhere in

Assimilation and Integration

- *People must evaluate their culture and decide what they want to keep and what they want to discard.*

  Black educator, Halifax

- *The main issue is to assimilate or not to assimilate. But what we should be doing is not assimilating, but integrating from a strong identity.*

  Jewish parent, Montreal

- *We need to make decisions as a group and as individuals: what part of my ethnicity do I think I can give up, and what part must I retain to retain my special identity?*

  Community worker, Halifax /Dartmouth

- *The basic issue is whether you want to preserve your identity or assimilate into North American culture. We need both, and that's not easy.*

  Rabbi and educator, Montreal

- *You need to satisfy people's integrative needs and their own cultural needs. If you do one and not the other, you've made a grave error – that's a divide and conquer strategy.*

  Board official, Toronto

Canada. In some areas, initiative comes from the teachers themselves in pushing for in-service training and development of appropriate multicultural materials. In other centres, the boards of education provide the impetus for multicultural teacher education, curriculum development, and race relations policies. And in some situations, the initiative is still left to those outside the formal system.

The regional differences in multicultural teacher education are dramatic. Most major centres in Canada are developing multicultural materials and programs. But whether or not any pre-service training or professional development in multicultural issues is provided for teachers is determined mainly by the presence or absence of sympathetic individuals in the system. Clearly a direction for the future in this field is to encourage further development and implementation of effective multicultural teacher education across the country.

Maintaining Roots

- *The crucial issue for all ethnic groups is to maintain a strong sense of ethnic and cultural identity within a multicultural society – that is, unity within diversity. But you need to have a foundation. People need roots to have a world view. So the emphasis needs also to be on building and strengthening ethnic communities.*

  Rabbi and educator, Montreal

It's important to know where your roots are.

Parent, Montreal

The crucial issue is to be able to arrive at a sense of Canadianism where you feel comfortable and at ease with being a Canadian. But you can't be told how to do this by others. Only self-determination leads to identity, self-respect, and a healthy self-concept. Develop an appreciation for yourself and your kind, otherwise you cannot cope with racism or with education in a real, practical way.

Clergyman and community leader, Halifax area

I can be most fully Canadian when I am my best self.

Mennonite clergyman, Winnipeg

It's self-image – if you're proud of yourself, you stand a better chance.

Educator, Halifax

Prejudice, Discrimination and Racism

Even an individual member of an ethnocultural and minority group with a strong sense of self and a desire to participate fully in Canadian society, has a nagging suspicion, usually based on self-experience, that because of the biases inherent in the system, full access to the decision-making structures of Canadian society is beyond the member's reach. Two educational administrators described their feeling of alienation:

The crucial issue is whether we will ever really be able to integrate into the mainstream of Canadian life – whether there will ever be true acceptance of differences so we can ignore them and carry on.

Educational administrator, Halifax

The important issue to address is whether there is really a place in society for us. Whether we trust the public school system is not a racial or religious thing, but a social thing. It has to do with the sense of security and the trust that this is really a safe place to live. But there is a general fear of the hidden agenda of the government that if you don't have the right name or background you don't really belong, and that you will never be in a position to make a difference.

Educational administrator, Montreal

The source of this alienation stems from the most crucial issues for all ethnocultural and minority groups in Canada today: prejudice, discrimination and racism. These exist not only in the education system, but in all major aspects of life, particularly during difficult economic times.

The most crucial issue for all ethnic groups in Canada today is discrimination – in housing, employment, education, social development – all areas.

Educator, Halifax

Educating Teachers

We need to make certain that human rights is in the curriculum and ethnic histories also, and we must get these things into the schools. But we must also train teachers effectively so they know how to implement such curriculum.

Parent, Halifax

I think one of the most important issues is the necessity for teacher education. Teachers often assume that ethnic minorities are not as bright. They need to be sensitive to the families of the children, their structure and relation to the school. Some parents are at a real disadvantage.

Parent, Montreal

More has to be done to increase the consciousness of teachers already in the system, or kids will never develop the sense of pride and identity necessary for success.

Human rights official, Halifax

The crucial issues are race relations and discrimination. It's harder to handle discrimination when people are fighting for scarce resources, but we have to develop a Canadian identity of which every Canadian can be proud. All groups need to participate fully in Canadian society socially, economically, politically.

Community worker, Toronto

When times are tough, people go at minorities.

Parent, Montreal

The basic issues are civil rights issues, the hurts and angers of racism.

Educational administrator, Halifax

Most Canadians look to the education system for help in combatting the permanently damaging effects of prejudice and discrimination. Clearly, bias in education is a crucial issue for all ethnocultural groups, and prejudice and discrimination in the system are issues we must all address.

The case studies document clearly the extent of the discrimination faced by Nova Scotia Blacks, for example. The recent hearings of the House of Commons Committee on the Participation of Visible Minorities in Canadian Society have

Racial Prejudice and Discrimination

Discrimination – we can't evade it. It's racism. It creeps into all of it, even in times like these, it's not just hard employment times at fault. Racism makes it a long road to haul. It's rampant.

Parent and community worker, Halifax

For all groups the crucial issues are racial prejudice and discrimination. We need to have greater representation of minorities in politics, in the police, in education etc., and there needs to be greater recognition of the contribution of minorities in Canada.

Parent leader, Toronto

The most important issues in education for all groups now are racism, streaming, and increased opportunities for the participation of parents.

Educational administrator, Toronto

been presented with ample evidence of the existence of racial discrimination across the country. Major urban school boards in several areas have already mounted programs to attempt to alleviate the problems, but much more remains to be done.

Working Together: Unity within Diversity

> *The most crucial issue is unity within and between communities.*
>
> Community worker, Halifax

To achieve the specific goals of their group, many people stressed the importance of unity, both within their own ethnocultural or community group and between themselves and other groups with similar objectives.

Unity within the community

It is clearly inappropriate to describe an entire ethnocultural group as if it comprised one singleminded community. When investigating opinions on an educational issue (or any issue), it is naive to assume that members of the "Black Community" or the "Chinese Community" or the "Jewish Community" or the "German Community" or the "Ukrainian Community" or the "Native Community" hold views representative of the entire ethnocultural group in a given city or province. It would be just as naive to assume that all community groups of white Anglo-Saxon origin share the same opinions. Community groups form geographically, socio-economically, and even politically, regardless of ethnocultural background. Although race or ethnicity may characterize some groups, active community groups are typically formed around issues and interests, not just race or national origin.

However, to give strength to their campaign to have their needs met in the education system, many people expressed the importance of keeping their group together and of uniting with other groups around common goals. Within a specific group, or even within an ethnocultural community at large, it is important to avoid the weakening divisions caused by territoriality, jealousy, competition, or internal conflicts. Such divisions often lead to the withdrawal of some of the potentially most effective leaders and may also reflect badly on the group from the point of view of outsiders.

Communities should take full advantage of the expertise offered by some of the more advantaged (educationally or economically) members of their own ethnocultural or minority group. Sometimes suspicions and jealousies interfere. Some participants in the study described their frustration:

> *When the 'haves' and the 'have nots' (in educational or socio-economic terms) try to work together, it can be very difficult. They accuse you of being intellectual or a sell-out. You have to do hard work to convince them that you share their aspirations and that you bleed for them.*
>
> *Before you can work together you must work out internal conflict. Trust has to be built up to share our expertise in working for educational change. It's necessary for the health of the community.*

In addition to working at resolving internal conflicts within a specific organization, new groups can take advantage of the experience and expertise of more established groups in their own community. Successful groups with effective leadership should be willing to provide support and advice when approached, but that support should be non-threatening and not seen as being in competition with local leadership or taking away self-determination from a local community group. When ideological or political differences exist between groups within an ethnocultural community, it is important that one group does not publicly undermine the other. Such divisiveness draws attention away from fundamental issues and provides those in authority with an excuse for denying them funding and support. This "when-they-get-their-act-together, we'll-listen" phenomenon was described by someone within the educational establishment as follows:

> *Lack of unity leads to downfall. Keep them apart, and you keep them down. The government does that often; there is a pie, and people fight for a piece, so they don't address themselves to the main issues.*

Unity between Communities

Community groups have much to learn from each other; and many community leaders described inter-group dialogue, sharing, and support as some of the most important issues for ethnic groups at present. A community

consultant in Halifax effectively described that issue in this way:

> *No group can operate independently. We need to share as much information about strategies as we can. We need to find out from other groups the limits of the system, what each other is doing, and have lots of dialogue about problem solving. We must learn by each other's successes and failures and listen to each other. The important issues are educational, economic, and cultural; but people don't have to start from scratch anymore.*

Many people interviewed saw the creation of a manual such as this useful because of the opportunity to learn from the experiences of ethnocultural groups other than their own. Participation in multicultural conferences, task forces and advisory committees was viewed as another avenue toward joint effort and intercultural sharing.

Unity within Diversity

A crucial issue is the realization that a unified approach is the most effective, i.e. we have to do it ourselves, but not by ourselves.

Black educator, Halifax

Power is the crucial issue. That's how you effect change and you have no power as an individual group. Therefore, we need strong coalitions and people realizing it's in my self-interest to work with you. But first you need a solid base in your own community.

Community leader, Halifax

One mistake we have all made is not using our human resources to learn from each other. We need to learn to use these resources to educate each other while still maintaining our identity.

Jewish educator, Montreal

There is a lack of intercultural involvement. We need to learn from each other. We have lots in common – concerns for our youth and for the future.

Rabbi and educator, Montreal

The underlying theme of "unity within diversity" was apparent in the case studies whenever multiculturalism was discussed. Community leaders stressed the importance of a strong community base and strong sense of identity as a necessary but not sufficient prerequisite for a multicultural Canada. It is through working together that a truly Canadian identity can be achieved. A teacher in Montreal said:

> *The most crucial issue is finding out how to build a community yet being open to other communities, so that you can have the ability to develop a Canadian identity as a Jew, Italian, Chinese, and so on. I do not mean a universal 'everyone the same' Canadianism, but individual identity within diversity. That is real multiculturalism.*

From Crucial Issues to Future Actions

What then are the most important issues for ethnocultural groups in Canada today in gaining access to the education system? A community worker in the Halifax/Dartmouth area responded as follows:

> *The most important issues to address now are:*
>
> *1) education – in terms of making people aware they are part of the general structure and that the system must be geared to deal with children from culturally different backgrounds to meet their needs and ensure dignity and self-respect;*
>
> *2) economics – we must attempt to get into the mainstream of the economy of the province and country, not be perpetually on the fringes; and 1 and 2 are tied together in*
>
> *3) employment – through affirmative action, voluntary or otherwise.*

An educator, also from Halifax, summarized essentially the same issue in this way:

> *The most crucial issues are education and employment – maintaining and increasing upward mobility in the system, and encouraging students to acquire skills to reach their full potential.*

A Montreal historian suggested that common issues could not be easily identified:

> *What this country is developing is a philosophy and attitude about groups and a totality of people called Canada and the relationships of each of the groups to the totality. There is no one crucial issue for all groups because their needs are so different. And there is also no one way of dealing with 'ethnics' as a result of that. Until we have an in-depth examination of the needs of all*

groups, the treatment of this subject will continue to be superficial.

A society dedicated to multiculturalism must determine the needs of all groups and be committed to meeting those needs, or our treatment of the subject will continue to be superficial. Discussions of multiculturalism in education usually include such issues as the need all people have for dignity, self-esteem and identity, and the necessity of accepting people's differences while allowing full participation in Canadian society. But how is this achieved?

The "culture" of poverty and racism have damaging, wounding effects on the identity, dignity, and ultimately on the behavior of individuals and groups victimized by them. It is difficult for people to appreciate the efforts of some communities to make the educational system more multicultural when for some people basic survival needs are not yet met. A country dedicated to providing equal access to its institutions and equal opportunity for all people to participate fully in society must take action to ensure that such access is indeed possible.

In this chapter the four major issues raised by participants in the case studies were:

- Assimilation vs. identity and integration: how to maintain a sense of ethnic identity within a multicultural society.
- Teacher/Education: the role of the educational system in creating a healthy sense of identity in children of a multicultural society; the need for improved multicultural teacher training.
- Prejudice, discrimination, and racism: the barriers to full participation in Canadian society for members of visible minorities, particularly during difficult economic times.
- Unity within diversity: accommodating differences within and among community and ethnocultural groups.

Case Study 6
Education of Jewish Children in Montreal

by Karen R. Mock

Background

When Jews first immigrated to Montreal in the late 1800s they chose to send their children to Protestant rather than Catholic schools because they preferred English as the language of instruction, and because the cultural values more closely resembled their own. Protestant schools were seen as being only mildly religious and allowed parents to claim exemption for their children from Protestant religious services and studies. Protestant schools also steered their students towards higher education.

By the turn of the century, well over 1,000 Jewish children attended Montreal's Protestant schools. The Protestant School Board was educating 80% of the city's Jewish school population while receiving only 20% of their school taxes.

In 1903, an act of the Quebec legislature, reflecting an agreement reached by Protestants and Jews in Montreal, declared that for purposes of education Jews were to be considered Protestants and that they were to have equal rights and privileges. This ruling applied to school children only, as there were restrictions on the hiring of Jewish teachers, and Jews were not allowed representation on the Protestant School Commission. Jews would check off "Protestant" on the school forms, their taxes would be placed in the Protestant panel, but there would be no change in the distinctive religious character and constitution of the Protestant public school system.

Suffice it to say that because of political and community pressures, the Jews of Montreal did not exercise their option of setting up their own schools in the '30s (legislation that limited the powers of the Jewish School Commission effectively discouraged their attempts to do so), and for decades later they were still atempting to gain access to the school boards but were not allowed to elect representatives. For example, in

1938 the Hepburn report, which recommended a popularly elected school board in Montreal, was turned down by the Protestant Committee of the Superior Council of Education for the reason that Jewish participation would pose a threat to the Protestant character of the schools.

By 1965 the Protestant School Board of Greater Montreal (PSBGM) was allowed a quota of five Jewish seats; and before the PSBGM became an elected body in 1972, Jews received by provincial government legislation in 1971 full rights to vote and to run for election to school board seats.

The Current Situation

A great many Jewish children now attend private Jewish schools, but the majority have remained in the Protestant school system. Some additional programs run by the Jewish community itself attempt to meet the cultural needs of Jewish children in the Protestant schools.

The Jewish school system now comprises a network of several private day schools and many synagogue-sponsored after-school programs. The Jewish system is not a school commission or school board in the usual sense, but rather the schools co-ordinate their efforts in an Association of Jewish Day Schools and the Jewish Education Council. The former deals with the adherence of the Jewish schools to the Quebec standards and curriculum, while the latter provides resources and co-ordination of the Jewish and Hebrew studies part of the school programs.

The Jewish Education Council's goal is to try to provide everyone who wants it with a Jewish education, and they are involved with organizations providing Jewish educational services. They have a resource centre, advise and consult with ministry officials regarding Jewish content in schools, publish French/ Judaic materials, conduct outreach programs, and serve the Jewish community by acting as an umbrella organization. They belong to the Conseil des classes ethniques du Québec for the purposes of funding supplementary classes and of participating in educational discussions with other ethnic groups.

The Jewish Education Council has not yet achieved its goal of every Jewish child's having a Jewish education, yet such programs as Free Hebrew for Juniors, taught after school twice a week in a few Protestant schools, and the Jewish Awareness Program held during lunch hour in some schools in the PSBGM, are managing to reach most Jewish children in the city. There is still some hope that this coalition of school corporations will one day function as a Jewish School Board.

The Jewish separate school population has increased over the last several years despite a decrease in the public system. There is a fear, however, that the restrictions imposed by Quebec language laws will lead to a decline in the Jewish system because there are restrictions on the freedom of choice of schools for newcomers to the province.

In the PSBGM, Hebrew and Jewish studies courses are offered at the high school level, and Jewish awareness and Hebrew classes are offered after school in some Protestant elementary schools. The PSBGM has built into the teachers' contract that Jewish teachers are allowed to take off the high holy days without any salary loss. Although no doors are officially closed, it appears that Jewish staff has an easier time of it in Jewish neighborhoods, and the board practises an unofficial affirmative action policy by placing and promoting staff of particular ethnic groups in neighborhoods where there are larger numbers of students of that particular group.

The French language is an important criterion for success in the PSBGM. Jews who are fluent in French have a greater chance of being promoted than Jews who are not. This has produced an interesting phenomenon in the Jewish community itself and one worthy of mention, that of the difference between Ashkenazi and Sephardic Jews.

The majority of Jews in Montreal are Ashkenazi or of eastern European background and are anglophones. There is an increasing number of Sephardic Jews in Montreal, Jews with a French Moroccan background, who form a minority within a minority. They speak French and their children would be most comfortable in a francophone school, but they are not Catholic. Although they share the same religion as other Montreal Jews, culturally the Sephardic Jews are different. Their customs and traditions, their language, and the French culture set them apart from other Jews. Their children had adjustment problems in whatever schools they attended, and they felt they did not belong in any of

the existing systems not the francophone system because it was Catholic, and not the Jewish system, because it was anglophone. The answer came in the creation of their own schools. Several dedicated parents and educators worked hard to establish the necessary contacts and to learn the necessary strategies to fight for the creation of Sephardic Jewish schools. They now have two fully funded schools because they are francophone.

In a city where previously Jews were not allowed to attend college or university, let alone permitted to sit on the board of governors, the major schools of higher education now have Jewish studies departments and Jewish chairmen. The crucial issue remains how to integrate effectively into society while still retaining their cultural and ethnic identity.

The Jewish community is an example of an institutionally complete ethnic community that is well organized and committed to education, both secular and religious. The challenge has always been to combine the two to become fully participating Canadians from a starting point of strong ethnic identity. The situation in Quebec is unique. As one interviewee said: "Here we eat politics for breakfast." Yet the education of Jewish children in Quebec is at a high level, and there are few if any who would say their needs are not being met in the schools of their choice.

Appendix How the School System Works

by Karen R. Mock

This appendix provides a detailed look at the education system in Canada. As noted earlier, the local board of education can be seen as a large corporation with a publicly elected board of trustees and a professional staff led by a director of education or superintendent of schools. The board's task is to create and implement educational policy and programs to meet the needs of the students and community in keeping with the provincial legislation on education.

Figure 1 depicts the lines of responsibility and decision making for most boards of education in Canada. Although the number of supervisory officers, consultants, and support services varies according to the size of the school board, the corporate structure of most school systems is essentially the same. A brief description of each level in the structure of the educational system in Canada follows.

The Department (Ministry) of Education

The department or ministry of education is a branch of the provincial government. The ministry develops general educational policy for the schools of the province set out in an act of the provincial legislature. It sets the standards for the education and certification of teachers, provides guidelines for the development of specific courses by school boards, and provides grants to assist local school boards in financing their programs, constructing new school buildings, and in the daily operation of the school systems. These grants vary in size according to local wealth and local needs. It is the education ministry's role to ensure that equal educational opportunities are provided for all students in the province.

The department (ministry) of education is under the leadership of the minister of education, who is an elected member of the provincial legislature. The minister is aided by a staff of civil servants headed by the deputy minister. The ministry staff works in the ministry's central office near the provincial legislature, in various regional offices throughout the province, and in provincially operated schools for children with special needs for whom no local program is available.

The school curriculum

The ministry of education defines common goals and expectations for the education of all students in the provinces. These goals, as well as the core content requirements and educational expectations at every level, are described in curriculum guidelines from which the teachers, administrators, and various educational specialists employed by the school boards develop their own aims and objectives based on the particular needs of students under their jurisdiction; but innovative courses that fall outside the boundaries set by the curriculum guidelines must be approved by the ministry before they are introduced in the schools. Unless your local school board already has policies and programs in place, or can reinterpret existing policy, courses relating to

race relations, third languages or heritage culture programs usually fall into the category of new courses requiring ministry approval.

The system

When people talk about the school "system" it is usually the local school board to which they are referring, otherwise known as the board of education. The school board operates the school system comprising all of the elementary schools (junior and senior) and secondary schools in its jurisdiction, defined geographically.

The major task of the school board and the staff it employs (teaching and non-teaching personnel) is to transmit and interpret the general goals of education formulated by the ministry to the schools in its jurisdiction and to help the schools adapt these goals to the particular needs of their students.

In many provinces, there are two publicly supported school systems: the public school system, which is usually non-sectarian and serves children of all religious denominations, and the Roman Catholic separate school system. The basis for the structure of the two systems stems from the British North America Act of 1867. The Act designated education as a provincial responsibility and also guaranteed Roman Catholics the right to operate separate schools, a right they had by legislation at the time of Confederation.

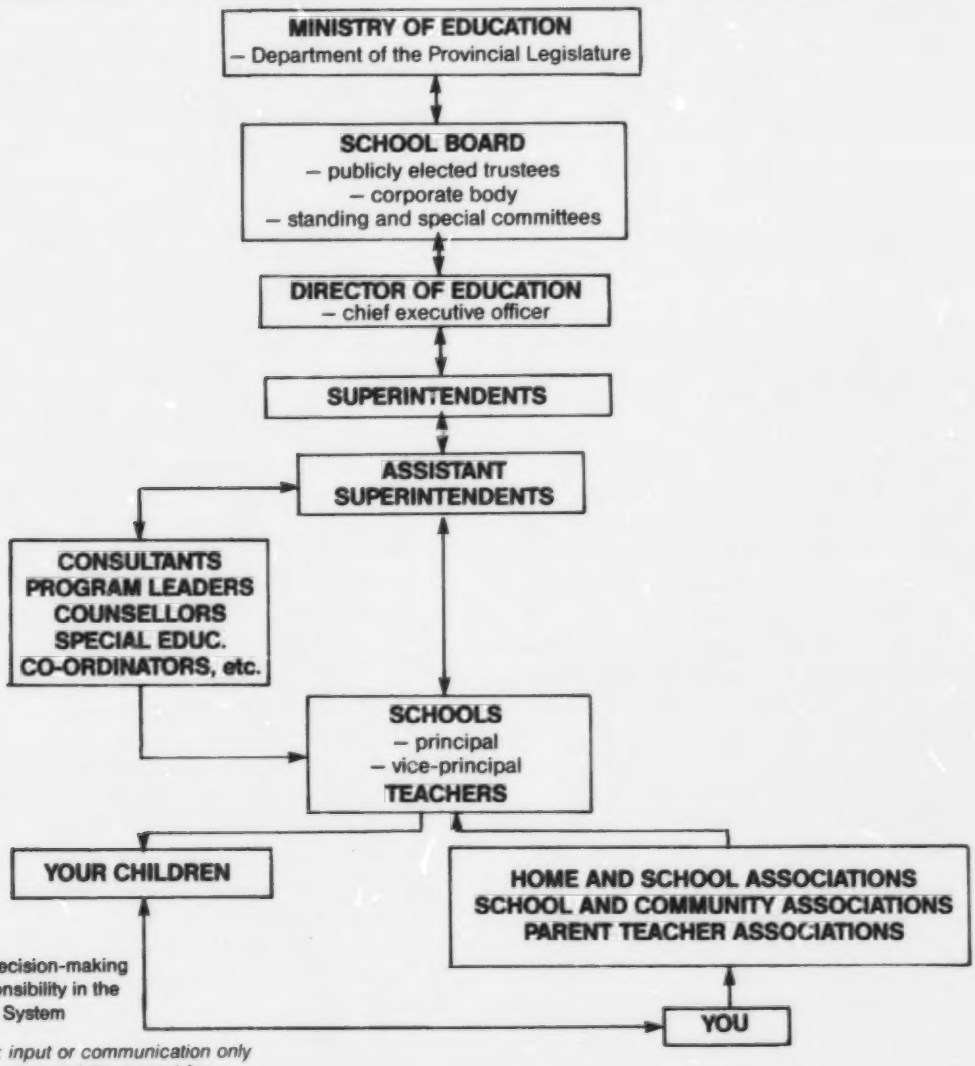


Figure 1 Lines of Decision-making and Responsibility in the Education System

→ *one-way arrow: input or communication only*
↔ *two-way arrow: responsbility to and for*

In Quebec, as in Nova Scotia and Newfoundland, the two largest systems are the Catholic school system and the Protestant school system; in Quebec, however, private and parochial schools receive public funding if they adhere to the provincial education legislation, particularly with regard to the amount of instruction in French. In Alberta, denominational schools other than Catholic have also succeeded in achieving public funding. Efforts are being made in other provinces by minority groups wishing to have their tax dollars support the schools their children are attending.

The funds raised for education through local taxes are controlled by the board of education, but there are provincial restraints on certain aspects of their spending.

The school board

The school board is made up of publicly elected officials, commonly referred to as school trustees (or commissioners), who are elected by the residents of the local communities. Candidates for the office of school trustee stand for election at the time of municipal elections and are usually elected for a term of two or three years.

The main function of the board is to form policies that guide the direction of the educational programs in the system. Education policies are formed after the board has reviewed recommendations that may have been made by the community, the administrative staff, and teachers. These recommendations are usually made through the committee structure of the board (see below).

Policies formulated by the board form the basis for the day-to-day operations of the schools in the system in accordance with the acts and regulations passed by the legislature of the province. A board employs its own officials, including the school board's director of education and other supervisory officers and administrators (see right) to implement the policies and practices laid down.

The administrative staff

It is the responsibility of the school board's administrative staff to carry out the policies established by the elected board members. The chief executive officer of the board is a director or supervisor (titles vary) of education who, in a large corporation, might be called the executive director or "the boss" by the entire staff of the company (here the teaching and non-teaching personnel employed by the board). Reporting through the director are the superintendents. The assistant superintendents and the controller of the plant report to the director of education through the superintendents. The number of supervisory officers (superintendents and assistant superintendents) varies with the size and structure of the specific school board, but most supervisory officers have system-wide responsibilities as well as supervisory responsibility for a specific group of schools in the system. (An example of the roles and responsibilities of the supervisory officers of one school board is provided in "Who Runs the System?")

Individuals or community groups interested in educational change should find out who is responsible for what in their local school board. Typically, the Superintendent of Student Services and Personnel is responsible for supervising all teaching staff, principals and vice-principals, and ensuring that they carry out their duties properly and effectively.The Superintendent of Program and Community Affairs is in charge of all matters relating to programs in the schools, while the Superintendent of Business deals with board finances and legal business. It is important to note that community needs (as expressed effectively by community groups and supportive school officials) have led in many boards to the creation of new departments and changes in staff positions, even up to the supervisory level. Recent examples of such changes include the creation of inner city departments, race relations officers, school and community liaison co-ordinators, and other departments to deal effectively with community concerns.

Board meetings

The school board or board of trustees meets on a regular basis, and the meetings are open to the general public. To confirm the times and dates of the meetings, call your local school board office or administration centre, or consult your local newspaper.

The school board is a corporate body when meeting in a formal setting to discuss and decide policy. As such, its powers are conferred

Who Runs the System?

This is how one particular school board is organized. The organization varies across Canada; your local school board can inform you how it is organized.

Director of Education:

Chief executive officer of the board, working closely with the trustees, and co-ordinator of the senior management of the board of education.

Superintendent of Business:

System-wide responsibilities include financial and business operations of the board, including budget preparation and projections, and the operation and maintenance of the board's buildings and plant.

Superintendent of Education:

System-wide responsibilities include program planning and revisions, staff deployment and staff supervision, promotions, transfers and school organization. School responsibilities include supervision of one secondary and three elementary schools.

Superintendent of Personnel:

System-wide responsibilities include negotiating and implementing agreements, implementation of personnel policies and procedures as an equal opportunity employer. School responsibilities are shared with the assistant superintendent for one secondary and three elementary schools.

Assistant Superintendent – Community Services:

System-wide responsibilities include Multicultural Services, English as a Second Language programs, Heritage Language programs, Community Liaison Officers, School and Community organizations, Chairmen's Council, Education Week, and liaison with parks and recreation programs. School responsibilities include one secondary school and six elementary schools.

Assistant Superintendent – Continuing Education:

Includes night school and summer school, co-operative education, business and technical education, school budgets, and accommodation. School responsibilities include one secondary and six elementary schools.

Assistant Superintendent – Curriculum:

System-wide responsibilities include curriculum development, program implementation and evaluation, consultative support staff, Teacher Centre activities, textbook approval, Early Childhood Education programs, audio visual and library services, and professional development. School responsibilities include one secondary and six elementary schools.

Assistant Superintendent – Personnel:

System-wide responsibilities include teacher certification and recruitment, allocation of staff to schools, negotiation and interpretation of collective agreements, implementation of affirmative action programs, and sharing responsibility for four schools with the Superintendent of Personnel.

Assistant Superintendent – Student Services:

System-wide responsibilities include Special Services, Guidance, suspensions, attendance areas, outdoor education, early school leaving, and student fees. School responsibilities include two secondary schools and four elementary schools.

The names of all supervisory staff of the board of education are readily available, and usually widely publicized in newsletters and other board documentation.

Extract of article "Who Runs the System?" in the newsletter, *You and Your Schools*, Board of Education for the Borough of York, August 1980.

upon it by an act of the provincial legislature. Trustees are members of the board elected by the community they serve; but the board itself is a unit that sets policies reflecting the needs of the community, policies that advance specified educational goals. Individual trustees do not speak for the board unless authorized to do so; and when not acting as members of the board, trustees speak as members of the community exercising their rights as citizens to freedom of speech.

Your trustee is an important link between you and the education system, particularly in providing you with information on how your particular system works, knowledge about board personnel, information about board meetings such as the agenda you must know when issues concerning you and your community will be discussed, advice on how to address the board, how to get on the agenda when appropriate, and so on. If you cannot get support from your trustee on issues that concern you and your community, then it may be time to elect a new trustee.

The board meetings are chaired by the chairman of the board, a trustee chosen by the elected members of the board itself. The director of education reports to the board at each meeting, and reports are heard from various standing committees of the board as well as special or ad hoc committees. The agenda includes new business as it arises. These meetings are open to the public, who can arrange, ahead of time, to have an item placed on the agenda or to speak on specific agenda items.

Committees of the board

The majority of board business, especially in large boards, is conducted through committees, each of which functions within a well-defined area of responsibility, The standing committees meet regularly to discuss policies and problems and make recommendations for the consideration of the full board. These committees vary from board to board, but the following are some examples of permanent committees:

- Business committee – sets budget priorities, allocates funds, deals with payroll and account matters.
- Education committee – sets curriculum, monitors and evaluates curriculum, develops new directions for academic programs and student activities in the schools.
- Planning committee – deals with the provision of space and facilities for current and future needs of the schools.
- Personnel committee – deals with effective staff and school board relations and personnel issues.
- Communications committee – examines ways to develop communication with the community, deals with public relations, produces staff newsletter, etc.

In addition to permanent committees, special committees, work groups, or task forces are appointed as the need arises to look into specific areas of interest or concern. Some examples of special or ad hoc committees include: multiculturalism, discipline, early childhood education, race relations, early school leaving, language arts, third languages, literacy, and affirmative action.

Special committees and task forces are made up of trustees, administrators, teachers, and parents. Members of school and community organizations (home and school, or parent-teacher associations) are also included where appropriate. Each committee can appoint sub-committees for specific issues or tasks. The sub-committees report to the standing, special, or advisory committee that established them. All committees report in writing to the board.

Community groups should be aware of the committee structure of the board and the creation of special task forces or advisory committees so that they can get a representative on a committee.

Glossary

Ad hoc committee
a temporary committee set up to do a specific task; that is, not a permanent or standing committee

Canvass
to ask people to support a cause, either by signing their name or by giving money. Canvassing can be done by telephone, mail, or door-to-door.

Civil Liberties Union
a public interest group of concerned citizens who are fighting for protection of people's democratic rights and freedoms

Curriculum
the course of study in a classroom or school

Discrimination
behaviour towards people based on their perceived differences, often exists together with prejudice and stereotyping; treating people differently on the basis of assumed characteristics

Faction
a group of persons within a larger group who disagree with the others

Heritage language
in the Canadian sense, any language other than English or French, often taught as a third language in schools, after school, or by ethnocultural groups in their own schools and organizations

Human Rights Commission
a government agency entrusted with ensuring people's democratic rights and freedoms, usually at the provincial level

Lobby
the act of trying to influence people in positions of power by the persistent demonstration of a perceived need and a show of support; to strive to influence the actions of elected officials by the personal approach

Parent animator
a term used by the Protestant School Board of Greater Montreal; this person helps parents get organized and facilitates their interacting with the board. The same function is served in other boards by the community liaison officers or school community relations department.

Prejudice
an opinion or attitude formed without full knowledge, often an unfavorable attitude toward members of a minority group not based on experience but on perceived differences or hearsay

Racism
the discrimination against people on the basis of perceived racial differences

Standing committee
a permanent committee that is an established part of an institution, such as your local school board

Stereotyping
generalizing characteristics to all members of a group without regard for individual differences; assuming that all members of a group possess the same characteristics or behaviour

Streaming
the system of sorting children on the basis of ability, test results, or other characteristics into groups, classes, or schools. It is also called tracking.

Task force
a temporary work group set up for a particular purpose. It often researches an issue or question and presents a final report and recommendations to an institution, such as your local school board or ministry of education.

Third language
see Heritage language

Guide to Resources

It is impossible to list all the resources it would be useful for you to consult in forming your group and attempting to achieve access to education, particularly because the materials may be different from province to province. Listed below are the kinds of agencies and organizations in every province that will be able to guide you to helpful printed material and even personnel.

Human rights commission

The human rights commission in your province has local offices employing field workers and education officers to assist individuals and groups where issues of human rights are involved. They have many published materials available free of charge or for a nominal cost. For example, the Race Relations Division of the Ontario Human Rights Commission has published a Guide to the Use of the Media.

National Advisory Council on the Status of Women

This federal council has local representatives from each province who can advise groups on how to organize and gain access to various political and social institutions. They have recently published a kit entitled *Sharing the Power.* The kit is a tool for the use of groups who want to learn the techniques of involvement, how to influence decision makers, and how to become directly involved in the election process. It contains practical instructions on lobbying, brief writing, workshop planning, and media relations. It also outlines how to become a candidate and how to run a campaign. *Sharing the Power* is available free of charge (one kit to an organization) by writing to National Advisory Council on the Status of Women, P.O. Box 1541, Station B, Ottawa, Ont. K1P 5R5.

Provincial ministry of culture and citizenship

Local offices of provincial ministries have departments and personnel that can be helpful to anyone setting up an organization. For example, the Ontario Ministry of Culture and Citizenship has a Newcomer Services Branch and also a Multicultural Development Branch. Both of these services put out several publications for community groups. A booklet entitled *Getting People Together* sets forth a step-by-step approach to beginning an organization, from how to form the founding committee, through planning the first public meeting, to forming coalitions and relationships with other groups.

Other pamphlets in the series include: *Conference Planning, Discussion Leaders' Handbook, Public Participation in Planning Policy and Program,* and *Resources for Community Groups.* The latter publication outlines all the local, provincial, and federal resources available that can provide financial assistance to community groups, and it explains how to approach a funding body through proposals and grant applications.

Boards of Education

When planning strategies to gain access to the education system, the local board of education can itself be a valuable resource. Many boards now have school/community relations departments with community liaison officers whose job is to ensure effective communication between the community and the board. Most boards of education (or the department or ministry of education) publish pamphlets and brochures that describe how the system works and how school and community associations are formed and what responsibilities and rights they have. These pamphlets are usually available in several languages in the larger urban boards.

Cross-cultural communications centres

Inter cultural associations or cross-cultural communications centres such as those in Toronto or the Monchanin Centre in Montreal, have personnel who are helpful in assisting community organizations, or in giving you the information or resources that can help you set things up yourself. They usually have resource libraries in their centres, and the staff are in touch with political and educational developments that are relevant to community groups. Do not hesitate to call such centres in your town.

Multicultural associations

Each province now has a multicultural association, and many have resource libraries and staff that can help you understand the political and educational systems, particularly the funding and organizational strategies that will be helpful in supporting your cause.

Secretary of State

The regional offices of the Department of the Secretary of State of Canada employ field and education officers who are informed on funding and grant procedures, and who can give information on language and other related programs that are eligible for government support. Several publications available free of charge from the department explain issues related to heritage languages and other programs of interest to community education groups. Do not hesitate to contact a regional office or Multiculturalism and Citizenship Canada for advice or for referral to appropriate resource persons in your area.

Multiculturalisme et Citoyenneté Canada
Multiculturalism and Citizenship Canada

L'ACCÈS AU SYSTÈME SCOLAIRE DANS UNE SOCIÉTÉ MULTICULTURELLE

Canada

L'ACCÈS AU SYSTÈME SCOLAIRE DANS UNE SOCIÉTÉ MULTICULTURELLE

BIBLIOTHÈQUE
SECRÉTARIAT D'ÉTAT DU CANADA
MAR 2 2 1989
LIBRARY
DEPARTMENT OF THE SECRETARY
OF STATE OF CANADA

© Ministre des Approvisionnements et Services
Canada 1988
N° de cat. Ci96-39/1988
ISNB 0-662-56354-9

Préparé par Multiculturalisme et Citoyenneté
Canada, en collaboration avec Inter Cultural Associates
de Toronto.

Table des matières

Avis au lecteur		1
Préface		2
I Introduction		3
Étude de cas 1	Enseignement et développement communautaire des Noirs en Nouvelle-Écosse	5
II L'identification d'un besoin		10
Étude de cas 2	Mise sur pied de programmes de cours par les Indiens de l'Okanagan en Colombie-Britannique	15
III Comment s'organiser		18
Étude de cas 3	L'association Canadian Parents for French	25
IV Comment accéder au système		27
Étude de cas 4	Mise sur pied d'un programme sino-canadien de bilinguisme et de biculturalisme à Toronto	34
V Comment réussir		37
Étude de cas 5	Mise sur pied d'un programme de bilinguisme anglo-allemand à Winnipeg	43
VI Options pour l'avenir		45
Étude de cas 6	Enseignement aux enfants juifs à Montréal	51
Annexe:	**Comment fonctionne le système**	53
Glossaire		59
Où s'adresser		60

Avis au lecteur

Les opinions exprimées dans les entrevues sont celles des personnes interrogées et ne reflètent pas nécessairement le point de vue officiel des organismes ou des collectivités dont il est question, ni celui des gouvernements ou des auteurs de la présente étude.

Bien que certains lecteurs au courant des situations exposées dans les études de cas se soient montrés en désaccord avec l'interprétation des faits donnée par certaines des personnes interrogées, nous estimons que la perception de la discrimination (dimension psychologique) est aussi importante que la discrimination effective (dimension réelle) et nous avons choisi de retenir ces observations à des fins de discussion.

Préface

Sur le plan local, la participation communautaire en matière d'éducation prend de plus en plus d'importance. Il est démontré en effet que la collaboration entre la collectivité et l'école favorise au maximum l'apprentissage et que les professeurs peuvent trouver chez les parents des alliés inestimables pour offrir à leurs enfants un enseignement de qualité.

Beaucoup de parents n'osent cependant pas participer, parce qu'ils ne connaissent pas l'organisation du système scolaire ni son fonctionnement.

Nous espérons que le présent guide aidera les communautés à développer les compétences dont elles ont besoin pour intervenir dans le système, le renforcer et le rendre encore plus efficace.

Le ministère remercie les chercheurs Vandra Masemann, Keith Lowe et Karen Mock qui ont mené à bien la présente étude, ainsi que tous ceux et celles qui ont accepté de répondre à leurs questions et exprimé franchement leur avis sur les sujets de discussion.

I Introduction

Le système d'enseignement est sans doute un facteur déterminant quant à la définition d'une identité, à l'intégration et à la pleine participation de tous à la vie de la société canadienne. Le présent guide s'adresse aux membres de groupes communautaires et ethnoculturels qui désirent savoir comment amener le système d'enseignement à mieux répondre à leurs besoins au regard de questions comme l'amélioration des rapports entre l'école et la collectivité, la refonte du matériel didactique et des programmes de cours, l'enseignement d'une troisième langue, la mise en place de programmes d'immersion en français, l'introduction de programmes d'études davantage axés sur l'appartenance culturelle, l'institution d'un contrôle plus large sur l'enseignement au niveau local, l'élimination des préjugés et de la discrimination, le perfectionnement des enseignants, la mise en oeuvre de programmes d'action positive ainsi qu'une foule d'autres points.

Au Canada, les provinces ont compétence exclusive en matière d'enseignement. Les lignes de conduite et les programmes cadres du ministère provincial de l'Éducation sont mis en application par les conseils scolaires locaux, lesquels sont financés par les contribuables locaux ainsi que par les autorités provinciales selon les besoins de la collectivité.

Le conseil scolaire local peut être vu comme une sorte de grande entreprise dotée d'un conseil d'administration, dont les membres sont élus par le public, et d'une équipe de professionnels supervisée par un directeur de l'enseignement. Le rôle du conseil scolaire consiste à élaborer et à mettre en oeuvre des politiques et des programmes d'enseignement afin de satisfaire les besoins de la population scolaire et de la collectivité, conformément aux lois provinciales.

Pour mener à bien sa tâche, le conseil scolaire doit tenir compte des besoins et des préoccupations de la collectivité qu'il doit servir et la bonne communication est le seul moyen d'y parvenir. L'éducation est, sans conteste, un sujet qui vous touche de près, à titre de parent, de contribuable et de membre de la collectivité. Puisque votre conseil scolaire doit se faire le porte-parole de vos vues et de vos intérêts, il est essentiel que vous communiquiez vos préoccupations à ses membres et à ses dirigeants. Mais peut-être souhaitez-vous, ou devez-vous, aller plus avant dans cette voie, c'est-à-dire passer de la communication à l'action, de la parole aux actes.

Les associations de parents et les groupes communautaires peuvent faire part de leurs besoins aux professeurs, aux directeurs d'écoles, aux autorités scolaires locales ainsi qu'aux conseillers scolaires. La voie la plus efficace variera en fonction des préoccupations qui vous touchent plus particulièrement ainsi que des individus concernés. Toutefois, il faut se rappeler que, mieux on connaît «le système», c'est-à-dire ses rouages et ses services, moins on a de difficulté à l'amener à répondre aux besoins scolaires de la collectivité.

Fondé sur une série d'études de cas portant sur l'accès des groupes communautaires au système d'enseignement à l'échelle du Canada, ce guide expose un certain nombre de méthodes efficaces pour agir sur les mécanismes de prise de décisions dans le domaine. Les éléments qui ont concouru à une communication efficace avec le système d'enseignement ont été retenus pour former la trame de ce guide.

Les études de cas ont été menées en 1983 dans diverses régions du Canada. On a ainsi examiné des programmes et organisé une série d'entrevues avec des dirigeants d'organismes afin de déterminer, entre autres:

- Comment, dans la vallée de l'Okanagan en Colombie-Britannique, les tribus indiennes sont arrivées à mettre au point, à l'intention des écoliers indiens et non indiens, des programmes de cours qui tiennent compte des réalités culturelles locales;
- Comment, à Edmonton, la communauté ukrainienne a réussi à intégrer un programme d'enseignement bilingue au sein du système d'enseignement public;
- Comment, à Regina, les francophones ont obtenu que l'on mette sur pied une école pour fournir à leurs enfants un environnement totalement francophone;
- Comment, à Winnipeg, la communauté allemande est parvenue à instituer un programme d'enseignement bilingue dans le cadre du système d'enseignement public;

- Comment, à Toronto, un groupe de parents chinois a mis en oeuvre un programme de bilinguisme et de biculturalisme à composante chinoise;
- Comment, à Montréal, la communauté juive est parvenue au fil des ans à susciter des réformes scolaires dans plusieurs secteurs clés;
- Comment, à Halifax, les Noirs de la Nouvelle-Écosse ont lutté pour des réformes scolaires et sociales;
- Et comment, dans toutes les provinces que nous avons visitées, l'association Canadian Parents for French a eu gain de cause dans sa lutte pour l'établissement de programmes d'immersion en français à travers le Canada.

Les groupes communautaires sur lesquels portait notre étude entraient dans trois grandes catégories: les associations de parents, les organisations ethnoculturelles et les associations interculturelles.

Les associations de parents: Il s'agit d'organisations «de base» comme les associations foyer-école, les associations école-communauté ou les associations formées pour s'occuper de problèmes précis et pour revendiquer des réformes scolaires au niveau local. Ces associations, qui ne disposent habituellement d'aucun spécialiste en la matière dans leurs rangs, peuvent être entièrement indépendantes ou être affiliées à des associations de conseils scolaires, à des réseaux provinciaux ou même faire partie de réseaux nationaux. Elles se composent de parents d'élèves. Par exemple, trois des associations sur lesquelles portait notre étude étaient l'Orde and Ogden Parents Association, un groupement local de parents d'élèves de Toronto, les Manitoba Parents for German Education, un groupe opérant à l'échelle provinciale, et les Canadian Parents for French, un groupe d'envergure nationale doté de sections locales et d'un réseau provincial.

Les organisations ethnoculturelles: Cette catégorie regroupe les coalitions ou les organisations «cadres» dont les membres (et le personnel) appartiennent au même groupe ethnoculturel, mais s'intéressent à des questions et des problèmes divers dont, entre autres, l'éducation. Il peut s'agir d'associations locales ou municipales ou encore d'organisations provinciales ou nationales. Ainsi, le Black United Front est un organisme local de services sociaux de Halifax/Dartmouth, les Allied Jewish Agencies, une coalition d'organismes éducatifs et sociaux juifs du Québec, et le Chinese Canadian National Council, un organisme représentant des communautés chinoises de toutes les régions du pays.

Les associations interculturelles: Cette catégorie englobe les centres locaux et les associations provinciales ou nationales dont les membres (et le personnel) viennent de divers groupes ethnoculturels et qui ont pour but de promouvoir les échanges interculturels, des communications efficaces, l'entente, les relations interraciales et la poursuite d'intérêt communs au sein d'une société multiculturelle. Les professeurs d'université enseignant dans le domaine des études interculturelles ou multiculturelles peuvent entrer dans cette catégorie, bien qu'ils ne soient pas nécessairement actifs au sein d'organisations de ce genre. Pour donner des exemples d'organismes appartenant à ce type de groupes, mentionnons le Cross-Cultural Communication Centre de Toronto, le Centre interculturel Monchanin de Montréal, le Conseil canadien des chrétiens et des juifs et diverses associations multiculturelles provinciales un peu partout au pays.

Les moyens qu'utilisent les associations de parents, les organisations ethnoculturelles et les associations interculturelles pour exercer des pressions sur le système d'éducation varient, tout comme les facteurs auxquels elles attribuent le succès de leurs luttes pour des réformes scolaires.

Une étude de cas portant sur un groupe particulier et le projet relatif à l'enseignement qu'il a réalisé accompagne chacun des six chapitres qui contiennent également des renseignements pratiques afin d'établir un guide à l'usage des groupes communautaires qui souhaitent que le système d'enseignement réponde aux besoins d'une société multiculturelle.

Étude de cas 1

Enseignement et développement communautaire des Noirs en Nouvelle-Écosse

par Karen R. Mock

Historique

L'histoire des Noirs en Nouvelle-Écosse remonte à plus de 100 ans avant la Confédération. Une publication de la Multicultural Association of Nova Scotia décrit une histoire caractérisée par l'esclavage, la discrimination, le chômage, des logements inadéquats, la pauvreté, l'intolérance raciale, des promesses non tenues et des désillusions. Dans le domaine de l'enseignement, la situation n'était guère plus reluisante:

Les premières écoles pour les Noirs sont dirigées par l'Église. On met l'accent sur le catéchisme plutôt que sur le développement d'aptitudes qui pourraient mener à une amélioration de la situation socio-économique. Les enseignants sont souvent mal formés et sous payés.

Il existe des écoles publiques séparées pour les Noirs en Nouvelle-Écosse à partir des années 1850. Ces écoles se trouvent dans les régions rurales où les Noirs sont en majorité. Dans la plupart des cas, les écoles ne comportent qu'une pièce délabrée où seul un enseignement des plus sommaires peut être transmis. En outre, un nombre relativement petit d'élèves noirs sont en mesure de fréquenter l'école régulièrement et la plupart d'entre eux quittent l'école rapidement car ils doivent travailler pour aider leur famille.

Les écoles séparées pour les Noirs ont continué d'exister jusqu'en 1954, année où toute discrimination fondée sur la race disparaît de la loi sur l'éducation. Toutefois, en 1964, il existe encore au moins six écoles séparées pour les Noirs en Nouvelle-Écosse.

En 1950, on n'y comptait que trois Noirs ayant terminé des études universitaires. Le nombre de Noirs qui achèvent des études secondaires ou universitaires semble avoir augmenté au cours des dernières années, mais le taux d'abandon des études à mi-chemin est élevé pour les Noirs en raison de facteurs socio-économiques et autres. La qualité de l'enseignement transmis aux Noirs constitue un sujet de préoccupation pour les parents et les organismes de Noirs.

Dès leur plus jeune âge, les Noirs de la Nouvelle-Écosse avaient conscience que leur appartenance à la race noire constituait un problème au sein du système scolaire. Ils se souviennent de la peine et de la colère provoquées par les insultes racistes des enfants, des enseignants ou des directeurs, du sentiment d'aliénation découlant de la vie dans une communauté séparée et une école intégrée où ils n'ont jamais été vraiment acceptés. Voici comment une femme de 39 ans décrit les premières années de son éducation:

Nous avions le droit de fréquenter l'école jusqu'en huitième année seulement et après nous ne pouvions aller nulle part. J'ai fréquenté une école séparée à Preston sans aucun espoir d'avenir, mais mes parents voulaient absolument que nous recevions une instruction convenable. Ils nous ont retirés de l'école locale en sixième année et ont payé pour que nous fréquentions l'école de Dartmouth. Il fallait connaître le système et y avoir des relations. Même si cela représentait beaucoup d'argent à l'époque, les femmes de notre famille faisaient des travaux ménagers pour que nous puissions aller à l'école.

J'ai commencé mes études secondaires à Dartmouth, mais l'école de comté Admiral Westfall a alors ouvert ses portes. Les limites de district ont été agrandies et, pour la première fois, les enfants de Preston ont pu fréquenter l'école moyenne. On nous y amenait par autobus. J'étais vraiment heureuse là-bas parce que je me retrouvais avec des camarades de ma localité. Nous nous encouragions mutuellement et nous avions l'impression que nous aurions pu déplacer des montagnes. Il n'y avait pas d'enseignants noirs à l'école. La première année, un enseignant nous a dit que nous étions «de sales enfants noirs et que tous les Noirs étaient pareils» Nous levions la main,

il nous ignorait et nous donnait ensuite de mauvaises notes. Nos parents nous disaient de ne pas faire d'histoire parce qu'ils ne voulaient pas causer de problèmes, mais six d'entre nous ont décidé d'affronter le professeur et nous sommes allés le voir après l'école. En nous voyant approcher, il s'est mis à reculer en disant: «N'approchez pas, sales petits nègres!», puis il est sorti en courant. Nous avons alors décidé d'aller voir le directeur. Il a parlé au professeur et lui a dit que ce genre de choses ne devrait pas se reproduire, mais nous savions que rien ne changerait. . . Je connais des personnes beaucoup plus intelligentes que moi, d'un ou deux ans plus âgées, qui n'ont terminé qu'une huitième année car les écoles intégrées ont ouvert trop tard pour elles. Je sais que nous ne sommes pas les seuls à avoir été lésés par le système mais, à ce que je sache, nous sommes les seuls à qui l'instruction a été refusée si longtemps.

La situation a beaucoup évolué depuis l'enfance de celle qui parlait ainsi et qui travaille d'ailleurs sans relâche afin de la faire évoluer encore davantage. De nombreux efforts sont constamment fournis, tant par des particuliers que par divers groupes, afin de rendre le système scolaire plus apte à répondre aux besoins des étudiants noirs. Nous décrivons brièvement, ci-après, certains des programmes qui ont été établis à cet effet.

Le Programme d'encouragement à l'instruction pour les étudiants noirs

Créé à l'origine sous le nom de Education Fund for Negro Students, lorsque les Noirs furent autorisés à fréquenter les écoles secondaires de comté, ce fonds a été établi au départ pour fournir une allocation aux Noirs afin de les aider à acheter des livres, des vêtements et autres pour leur permettre de fréquenter l'école et les encourager à continuer leurs études au-delà du primaire. Ce fonds est devenu par la suite un fonds d'encouragement semblable à un programme de bourses, c'est-à-dire que les élèves désirant en bénéficier devaient satisfaire à certaines exigences. Les bourses universitaires sont accordées aux étudiants noirs qui ont obtenu une moyenne d'au moins 75 pour cent en douzième année et qui suivent à plein temps un programme d'études postsecondaires. Les bourses pour les études secondaires et postsecondaires sont accordées en tenant compte de la promotion d'une année à une autre. L'une des personnes interrogées ayant bénéficié du programme explique:

Ce programme marquait la prise de conscience du fait que la communauté noire avait besoin de dirigeants plus instruits, et que le moyen d'y parvenir était d'offrir un encouragement, et non pas des allocations.

Le Education Incentive Program for Black Students (programme d'encouragement à l'instruction pour les étudiants noirs) relève du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. La Black Educators Association (voir ci-dessous) est représentée au conseil au même titre que les dirigeants des communautés et les enseignants. Toutes ces personnes collaborent à l'établissement de l'orientation du programme.

Services ethniques

Bien qu'elle ne s'adresse pas particulièrement aux Noirs, la section des services ethniques du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse a été créée en 1975 dans le but d'améliorer la qualité des services éducatifs qui sont offerts aux étudiants pauvres, aux étudiantes, à ceux qui font partie des minorités, aux autochtones, ainsi qu'aux personnes nouvellement établies en Nouvelle-Écosse. Les membres de la communauté noire comptent sur cette section pour qu'elle crée des unités d'apprentissage concernant les Noirs en Nouvelle-Écosse, examine le matériel didactique et les ressources, mette au point des outils de formation pour les enseignants, mette sur pied de nouveaux programmes de cours et approuve les nouveaux manuels ainsi que des programmes d'études portant sur les Noirs et qui ont été mis sur pied par d'autres organismes.*

Commission des droits de la personne

La Commission des droits de la personne s'occupe activement des questions d'enseignement en Nouvelle-Écosse. Elle a produit un document illustré sur l'histoire des Noirs (ce document ne comportant pas de directives à l'usage des enseignants, il n'a pas été utilisé autant qu'on l'aurait souhaité mais on remédie actuellement à cette situation). La Commission examine également le contenu des

*Lorsque le coordonnateur des services ethniques est nommé directeur général de la Commission des droits de la personne de la Nouvelle-Écosse en 1985, c'est tout le service qui passe aussi sous l'autorité de la Commission.

manuels scolaires et elle a collaboré étroitement avec le ministère de l'Éducation en vue d'éliminer les livres qui font preuve de partialité ou d'insérer des avis en préface de livres qui pourraient être offensants lorsque les conseils scolaires refusent de les éliminer.

Faisant suite à la demande de l'ensemble des communautés noires, la Commission des droits de la personne de Nouvelle-Écosse a formé en 1973 le premier recours collectif contre le conseil scolaire du comté de Halifax. Les communautés noires de East Preston, North Preston, Cherrybrook et Lake Loon s'étaient regroupées et affirmaient que les services éducatifs dans cette région faisaient preuve de discrimination. Des représentants de la Commission des droits de la personne visitèrent l'école Partridge River et constatèrent une situation déplorable. Les installations étaient inadéquates, l'administration n'arrivait pas à recruter des enseignants possédant une formation pertinente et les dossiers révélaient que les élèves avaient des faiblesses d'apprentissage. Les mères des élèves noirs ont occupé l'école et déclaré qu'elles ne quitteraient pas les lieux avant d'obtenir gain de cause. Les médias ont couvert les événements et le recours collectif a été réglé sans faire appel à une commission d'enquête. Toutes les parties concernées (les parents, le conseil, le ministère de l'Éducation) ont participé au règlement de la question, qui s'est traduit par les mesures suivantes:

- la création d'un comité chargé de surveiller la mise en application du règlement (ce comité existe toujours);
- la nomination d'un directeur noir;
- la mise sur pied d'un programme de lecture corrective;
- la création d'un programme d'aptitudes spéciales;
- l'amélioration des installations.

Ce recours collectif a été un événement extrêmement important pour la communauté noire, car c'était la première fois qu'ils attaquaient le système.

Le Programme d'éducation communautaire de Beechville

Sous la direction du révérend W.P. Oliver, une cinquantaine de familles de Beechville, petite communauté noire tout près de Halifax, met sur pied en 1963 la Beechville Education and Community Development Association.

Le révérend Oliver est considéré depuis longtemps comme un vétéran de la politique et comme le dirigeant de la communauté noire dans la région de Halifax. Il s'est occupé du Black Incentive Fund, ainsi que de la création du Black United Front (voir ci-dessous), il participe aux activités du Black Cultural Centre, il est pasteur au centre religieux de Beechville et a été le représentant régional de l'éducation permanente pour le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse dans la région de Halifax et Dartmouth. Le révérend Oliver cherche à communiquer aux enfants noirs un sentiment de dignité et de respect de soi: Nous ne mettons pas en oeuvre des programmes, dit-il, nous formons des gens.

Le Black United Front

À la fin des années 60 et au début des années 70, les dirigeants des communautés noires commencent à se rendre compte qu'en raison de la nouvelle définition de société multiculturelle que le Canada s'était donnée, ils doivent lutter solidairement pour obtenir des services à titre de communauté distincte et ils prennent conscience qu'ils constituent probablement le groupe ethnoculturel le moins organisé: il existe plus de 40 communautés noires en Nouvelle-Écosse, mais aucun organisme d'envergure provinciale.

À la même époque, les gens deviennent de plus en plus conscients du mouvement des Noirs aux États-Unis. Grâce à quelques dirigeants locaux, les jeunes Noirs de la Nouvelle-Écosse se familiarisent avec les actions menées par Martin Luther King, Stokeley Carmichael et les Black Panthers. Si l'on pensait qu'il ne saurait y avoir de conflits raciaux au Canada, on s'est mis à en douter à la suite de la visite des Black Panthers à Halifax en 1962. Voici le témoignage d'une des personnes interrogées:

> *Ils sont venus ici à cause des problèmes raciaux que nous connaissions. Leur chef est venu en reconnaissance. Ils avaient la réputation d'être violents et cela a déclenché une réaction de la part de la communauté blanche. On pouvait sentir une atmosphère de peur, mais en réalité ils ont créé un climat qui a donné un certain poids à la classe moyenne. La peur ressentie par la communauté blanche a incité le gouvernement à s'exprimer en faveur de la*

création d'un organisme visant à faire connaître l'intensité des frictions raciales. C'était là un moyen de prévenir un conflit éventuel.

En novembre 1968, lors d'une rencontre de familles noires réunissant environ 500 personnes, une résolution est adoptée demandant la mise sur pied d'un programme fondé sur les besoins des Noirs en Nouvelle-Écosse. Un comité provisoire est créé et le révérend Oliver en est nommé président.

Le Black United Front est fondé en 1969 afin d'unir les Noirs de toute la province en vue de travailler à l'amélioration de la situation socio-économique des Noirs, et à la promotion de leur patrimoine et de leur identité culturels. Financé par des subventions fédérales d'assistance sociale et par le Secrétariat d'État, le Black United Front est le premier organisme à recevoir des subventions en vue de procéder à des changements sociaux. Ce doit être un organisme mis sur pied par des Noirs, dirigé par des Noirs et agissant dans l'intérêt propre de la communauté.

Les objectifs du Black United Front sont les suivants:

- Établir un concensus entre les Noirs sur les questions concernant les Noirs de la province;
- Acquérir un plus grand pouvoir économique;
- Acquérir un plus grand pouvoir politique;
- Renforcer l'estime de soi;
- Former des dirigeants noirs et améliorer les organisations au sein des communautés noires;
- Examiner les secteurs présentant des problèmes et constituer une documentation à l'appui des constatations faites;
- Permettre aux Noirs d'analyser et de définir leurs propres problèmes et d'y apporter des solutions;
- Créer des voies permettant au gouvernement fédéral de fournir une aide financière accrue pour les programmes indépendants;
- Veiller à ce qu'on ne porte pas atteinte aux droits de la personne et à la dignité des gens de race noire.

Les programmes mis en oeuvre par le Black United Front comprennent des services relatifs à l'habitation, à l'emploi, à la culture et à l'éducation, à la jeunesse, ainsi que des services de consultation. L'organisme encourage également la formation de dirigeants noirs et l'amélioration des ressources humaines. Il participe à d'excellents projets de développement communautaire et compte parmi son personnel de nombreux animateurs communautaires enthousiastes. Des préoccupations d'ordre administratif et des conflits de personnalité ont donné lieu à une certaine dissension au sein de la communauté, qui doit être réglée pour que le Black United Front puisse atteindre son objectif principal, soit celui de créer l'harmonie au sein de tous les organismes et les communautés noirs de la province.

Le Centre culturel des Noirs de Nouvelle-Écosse

Fondé en 1977 sous le nom de Society for the Protection and Preservation of Black Culture in Nova Scotia, le Black Cultural Centre vise à sensibiliser les Noirs à leur histoire, à leur culture, à leurs traditions et à leur patrimoine. Le centre commence à s'intéresser plus activement au système d'enseignement. Des employés et des travailleurs bénévoles examinent les manuels scolaires pour découvrir s'ils expriment des préjugés, et recommandent les changements nécessaires. Le centre a préparé et publié des livres sur l'histoire et la culture des Noirs et ces manuels ont été achetés par le ministère de l'Éducation.

Le Programme d'études pré-universitaires de l'Université de Dalhousie

Le Transition Year Program est un programme spécial d'une durée d'un an, destiné aux étudiants noirs et autochtones qui désirent entrer à l'université de Dalhousie mais qui n'ont pas encore tous les pré-requis nécessaires pour poursuivre des études universitaires. Le programme initie les participants à la communauté universitaire de plusieurs façons et les prépare à être admis à des programmes universitaires réguliers au début de leur deuxième année sur le campus.

Même à la fin des années 70, il y avait peu ou pas de Noirs de la région qui fréquentaient les établissements d'études postsecondaires. Une étudiante noire diplômée originaire de Trinidad décrit de la façon suivante sa prise de conscience de la situation:

Après m'être mêlée aux autres sur le campus, je me suis aperçue que tous les Noirs à l'université étaient étrangers. J'ai demandé

naïvement s'il y avait des Noirs en Nouvelle-Écosse et j'ai été très surprise d'apprendre que c'était justement là que se trouvait la plus importante communauté noire du Canada! Un ami me fit faire le tour de Preston... J'ai commencé à lire à ce sujet et cela m'a encouragée à en apprendre plus sur les Noirs de Nouvelle-Écosse. Le réveil a été pénible. Je viens d'un milieu où l'éducation est synonyme de mobilité dans l'échelle sociale pour tous. Si l'émancipation avait eu lieu en 1834, alors qu'était-il arrivé? Il me semblait qu'on continuait à former des esclaves pour la société. Lorsque j'ai commencé à interroger des gens à ce sujet et que j'ai voulu en savoir davantage, j'ai découvert le Transition Year Program.

Cette étudiante suivait un cours d'ethnographie qui nécessitait un travail sur le terrain et elle a ainsi travaillé dans la communauté noire; elle s'est intéressée aux questions d'enseignement et est devenue par la suite enseignante pour le cours d'études sur les Noirs du Transition Year Program. Sa thèse de maîtrise portait sur l'histoire du programme lui-même.

Bien que le programme ait connu de nombreuses difficultés et n'ait pas répondu aux critères de réussite établis par l'université, il suit maintenant l'orientation voulue au départ. Ses dirigeants et ses administrateurs souhaitent assurer la survie du programme afin de garantir un meilleur accès au système scolaire pour les Noirs et les autochtones en Nouvelle-Écosse.

La Black Educators' Association

Cette association est une organisation bénévole formée de parents et d'enseignants qui tentent de coordonner les efforts de la communauté noire en ce qui a trait aux questions d'enseignement. Ils ont contribué à changer le Education Fund for Black Students pour qu'il devienne le Incentive Fund et ont été amenés à présenter leur point de vue au ministre de l'Éducation sur certaines questions, notamment la réduction du personnel enseignant, les programmes d'action positive et le maintien du rapport élèves/enseignants dans les écoles intégrées. Ils collaborent étroitement avec d'autres organismes, notamment la Commission des droits de la personne, le Black United Front, la National Association For Advancement of Coloured People, ainsi que de nombreux groupes de parents siégeant aux conseils scolaires afin de les encourager à exercer des pressions auprès des conseils pour que l'on réponde efficacement à leurs besoins. Ils participent à des comités de surveillance mis sur pied à la suite du règlement du recours collectif dans les communautés noires, dont il a été question plus haut.

Résumé

L'étude de l'accès au système scolaire pour les communautés noires de la région de Halifax ne rend pas compte de réussites, mais d'efforts qui se poursuivent afin d'améliorer la situation des Noirs en Nouvelle-Écosse dans le domaine de l'éducation. La plus importante question porte sur les moyens de surmonter les obstacles qui empêchent les Noirs de s'élever sur le plan social, économique et politique. Des changements dans le domaine de l'enseignement entraînent des changements sociaux, mais ces deux questions doivent être traitées parallèlement dans une société où les besoins fondamentaux, sans mentionner les besoins en éducation, ne sont pas satisfaits.

Les Canadiens jouissent en théorie de l'égalité d'accès à l'éducation; mais en pratique, la pauvreté, le racisme, la discrimination, le manque de confiance en soi et la connaissance insuffisante du système en écartent bien des individus et des groupes. Si nous devons vivre dans une société véritablement multiculturelle, et si les systèmes scolaires doivent en être le reflet, il nous faut articuler nos préoccupations en passant à l'action, c'est-à-dire revendiquer des réformes sociales et scolaires en nous fondant sur les besoins de notre communauté, besoins que celle-ci aura elle-même définis.

Les besoins d'une communauté s'expriment en termes de survie, de sécurité, d'appartenance, d'identité et de respect de soi. Les membres d'une communauté ne pourront donner leur pleine mesure et assumer véritablement leur rôle au sein de la société canadienne tant que ces besoins n'auront pas été satisfaits. Or ceux-ci ne seront pas comblés tant que la pauvreté, le racisme, la discrimination et les systèmes scolaires monoculturels subsisteront. Nous devons donc tous ensemble nous employer à éliminer les éléments négatifs dans nos institutions tout en développant ceux qui tendent à renforcer le sens communautaire et à mettre en valeur la nature multiculturelle de nos systèmes d'enseignement.

Tous doivent jouir de chances égales, notamment au regard du respect des droits linguistiques et économiques ainsi que de la reconnaissance des aspects qui sont propres à une culture et qui déterminent le comportement des gens, c'est-à-dire leurs opinions, leurs croyances et leur vision des choses.

Un responsable du ministère de
l'Éducation de Halifax

II L'identification d'un besoin

Les membres de groupes ethnoculturels et autres sont bien conscients d'appartenir à un certain milieu, à une certaine culture. Ils sont souvent victimes de préjugés et de discrimination. Pour quelques-uns d'entre eux, cette conscience des réalités se limite à des conflits et à des débats intérieurs. Ils se perçoivent comme des individus isolés au sein de la société canadienne et ne souhaitent pas adhérer à des groupes pour défendre une cause ou lutter pour des réformes. Il en est ainsi notamment lorsqu'on cherche à s'assimiler sur le plan culturel pour ne pas attirer l'attention sur un trait qui nous distingue des autres. Toutefois, il y a bien des groupes d'intérêt dans la société canadienne qui ont fait la preuve qu'il est possible d'améliorer la situation de leurs membres. Le fait de se joindre à un groupe pour appeler à des réformes sur le plan social et scolaire est une attitude typiquement canadienne. Le fait d'articuler ses préoccupations sous forme de grief ou de cause ressortit à un processus qui peut mener au militantisme actif au sein d'un mouvement déjà existant ou à la mise sur pied d'un nouveau groupe. Cette prise de conscience nouvelle peut se traduire par un sens accru de la voie à suivre ou par la création d'un sous-groupe dont la mission sera de relever le nouveau défi. À un certain point, on constate que la conscience vague d'un problème se transforme en un désir d'agir.

Toute cause est l'articulation des doléances d'un groupe de personnes dont la satisfaction va au-delà de la capacité d'action d'un individu luttant isolément. Un parent, par exemple, aura probablement peur de s'insurger seul contre le système. Ceux qui s'inquiètent des préjugés et de la discrimination dans le domaine de l'éducation, des stéréotypes dans les manuels scolaires, des programmes scolaires ne tenant pas suffisamment compte de l'appartenance culturelle, des quotas d'admission dans les universités, des systèmes de répartition par niveau dans les écoles secondaires qui favorisent une certaine ségrégation, du manque d'efforts au regard de l'enseignement d'une troisième langue, etc., peuvent articuler leurs griefs en en faisant une plate-forme de revendication, lorsqu'ils appartiennent à un groupe qui partage les mêmes préoccupations.

Parfois, des événements précis viennent accélérer le processus. Ainsi, si des fonds considérables sont tout à coup disponibles, les groupes doivent savoir comment tirer profit de cette manne prenant la forme de crédits supplémentaires ou de subventions nouvelles. Signalons à titre d'exemple la conclusion, en 1969, d'un accord fédéral-provincial sur l'aide aux provinces en matière d'enseignement bilingue, qui prévoit le financement de l'enseignement des langues dans l'ensemble du Canada et grâce auquel l'organisme Canadian Parents for French a pu voir le jour alors que les programmes d'immersion en français gagnaient en popularité à travers le pays.

D'autres événements clés ont abouti à des résultats moins concrets mais d'une portée tout aussi grande. Ainsi, dans les années 60, l'American Civil Rights Movement a encouragé les membres d'un grand nombre de groupes ethnoculturels en Amérique du Nord et à travers le monde à lutter pour la reconnaissance de leurs droits. Des élections peuvent également favoriser l'avancement d'une cause. En effet, l'élection au conseil scolaire de Toronto, dans les années 70, d'un groupe de conseillers partisans de réformes, offre un exemple parfait à cet égard. Il est donc manifeste qu'il convient d'examiner le contexte de la question qui nous préoccupe avant de se lancer dans la lutte. Les conditions actuelles sont-elles favorables? Les prochaines élections pourraient-elles contribuer à modifier la situation? Les conditions sur le plan financier sont-elles susceptibles de

Les Canadiens français de Regina

En dépit de l'expansion rapide des programmes d'immersion en français à Regina dans les années 70, les Canadiens français de cette ville avaient le sentiment que leur culture ne serait pas transmise à la génération montante à moins de créer une école de langue française. Ils sentaient aussi que le niveau des classes d'immersion en français n'était pas assez élevé pour leurs enfants.

Les parents commencent à discuter de leurs objectifs de façon générale à partir de 1977 et en juillet 1979, ils présentent une pétition au conseil scolaire des écoles séparées de Regina. Il s'agit de la première pétition en Saskatchewan présentée en vertu des dispositions modifiées de la Loi sur l'éducation demandant la création d'écoles de «type A» où:

- le français est la langue d'enseignement sauf pour les cours d'anglais;
- les activités sont organisées en mettant l'accent sur la culture franco-canadienne;
- le français est la langue utilisée dans l'administration et le fonctionnement de l'école, sauf dans le cas où les parents ou le personnel demandent que la communication se fasse en anglais.

Le comité de parents ajoute une quatrième disposition, à savoir que l'école doit posséder son propre bâtiment.

Afin d'étayer la pétition, le comité mène une enquête auprès des parents; celle-ci indique que 117 élèves fréquenteraient l'école primaire projetée. Le minimum exigé est de 105 élèves, c'est-à-dire 15 pour chacune des six années, plus la maternelle. Le comité exerce des pressions pour que l'école ouvre ses portes au mois de septembre 1979. Toutefois, le conseil scolaire décide de mener sa propre enquête auprès des parents, qui indique que 131 élèves sont intéressés, bien que l'expérience avec des enquêtes semblables démontre que ce ne sont pas tous les élèves intéressés qui s'inscriront effectivement. On établit le mois de septembre 1980 comme date d'ouverture.

Le comité déploie beaucoup d'efforts pour faire en sorte que les parents s'engagent à inscrire leurs enfants à l'école projetée. On a recours à la collaboration de l'Association culturelle franco-canadienne de Saskatchewan établie de longue date et on utilise de façon judicieuse les médias de langue française. Les membres du comité recueillent le nom de tous les parents qu'ils pourraient intéresser au projet et mettent sur pied une campagne intensive menée au moyen d'appels téléphoniques et de visites. Le jour de l'ouverture, l'école compte le nombre d'élèves requis.

Reconnaissant le fait que les Canadiens français constituent une minorité à Regina, le comité veille à éviter les réactions hostiles. Il adopte une méthode de travail du bas vers le haut de l'échelle, compte tenu surtout que la politique provinciale est favorable au projet et que les conseils scolaires semblent indifférents ou peu favorables. Les membres du comité préfèrent exercer des pressions auprès des administrateurs plutôt que des conseillers scolaires.

Ils procèdent de la même façon que l'association Canadian Parents for French formée surtout d'anglophones, dont certains membres appuient activement le comité. Située dans des salles de classe volantes, l'école Monseigneur de Laval a, au moment de son ouverture, un directeur et des employés qui sont tous Canadiens français. Bien qu'elle partage les mêmes toilettes que l'école secondaire Leboldus, l'école primaire possède sa propre cour de récréation et par conséquent les enfants continuent à parler français pendant les heures consacrées aux jeux ou à la récréation. Les manuels scolaires proviennent du Québec et on organise des activités qui mettent l'accent sur la culture franco-canadienne.

Le comité de parents, qui est maintenant devenu l'Association des parents de l'école Monseigneur de Laval, continue d'exercer des pressions pour acquérir plus d'autonomie dans l'administration de l'école et obtenir qu'un plus grand nombre d'élèves soient Canadiens français. En 1982, l'association a présenté au conseil scolaire un mémoire demandant que les enfants admis à l'école puissent se débrouiller en français et qu'ils parlent habituellement cette langue à la maison ou qu'un des parents soit d'origine canadienne française. L'association souhaite exercer une influence sur le budget de l'école et l'embauchage du personnel. Certains des membres espèrent obtenir un jour pour l'école le statut d'école associée au sein du système des écoles séparées.

Des préoccupations aux revendications

Un jour, pendant la guerre (j'étais dans l'armée), je me trouvais dans un restaurant et personne ne se décidait à venir prendre notre commande. Une jeune serveuse s'est alors approchée de nous; elle a commencé à nous expliquer qu'elle regrettait et a éclaté en larmes... On accumule bien des blessures au fil des ans.

Un dirigeant de la communauté noire de la région de Halifax

Quelques enfants avaient pris l'initiative d'aller voir le directeur pour le prier de demander à certains instituteurs de ne plus les appeler des nègres et de mettre fin aux graffiti et aux remarques désobligeantes. Le directeur leur a alors demandé s'ils savaient ce que le mot «nègre» signifiait et leur a dit de vérifier dans le dictionnaire. Comme ils ne se décidaient pas à le faire, il leur a lu lui-même à haute voix la définition puis a ajouté: «Vous me demandez quelque chose de difficile car, voyez-vous, vous êtes des nègres.»

Une mère de famille et animatrice sociale de Halifax

À l'école, mes enfants étaient traités de tous les noms et constamment harcelés. Ils avaient peur et ne voulaient pas jouer avec leurs camarades. Ils ne voulaient pas dire comment ils s'appelaient car ils avaient honte du nom qu'ils portaient. Ayant pris conscience de la situation et de ses répercussions sur mes enfants et sur leur éducation, j'ai décidé d'agir et de soulever la question lors d'une rencontre organisée au centre social. Celui-ci m'a appuyée dans mes démarches auprès du conseil scolaire.

Une mère de famille chinoise de Toronto

J'ai toujours voulu contribuer à la préservation de notre culture et de notre langue. Constatant que la nouvelle génération s'est complètement adaptée au mode de vie canadien et a réussi à s'intégrer à tous les niveaux, je me rends compte maintenant que je peux trouver auprès d'elle tout ce qu'il me faut pour réaliser mon rêve.

Un enseignant albertain d'origine ukrainienne

Nous savions que nos enfants avaient de très mauvais résultats scolaires et que le taux de défection était très élevé. Nous étions conscients du fait qu'ils s'intéressaient peu aux études et qu'ils n'étaient pas motivés. Nous luttions pour que le gouvernement laisse les Indiens prendre en charge l'éducation de leurs enfants mais nous ne savions pas exactement quel type de responsabilités nous devions revendiquer. Nous avions tout un cahier de doléances à présenter mais ne savions pas exactement par où commencer.

Un enseignant indien de la Colombie-Britannique

changer? Prévoit-on l'adoption de nouvelles lois qui faciliteront l'exercice de pressions? Y a-t-il d'autres facteurs extérieurs qui pourraient être la cause de problèmes comme, par exemple, la fermeture d'écoles ou la diminution des effectifs? A-t-on choisi le moment propice pour agir?

La prochaine étape consiste à définir clairement sa cause. Il faut présenter une cause qui ne soit pas manifestement vouée à l'échec. Cela peut sembler banal mais il serait vain de lutter pour une cause perdue d'avance. Par exemple, il serait à toute fin pratique inutile qu'un groupe de parents revendique en faveur de l'enseignement d'une troisième langue au sein du système scolaire dans une province où il est entendu que cet enseignement est hors de question. En outre, toute lutte pour l'enseignement d'une troisième langue doit être menée dans un cadre acceptable pour les conseils scolaires locaux. À Winnipeg, par exemple, l'organisme Manitoba Parents for German Education ne réclamait pas la création d'un établissement scolaire nouveau ou d'une aile distincte pour le programme bilingue allemand. Il tenait à ce que le programme ne soit pas considéré comme un élément de division. Les autorités scolaires locales seront souvent favorables à une cause définie dans cet esprit.

Comment des gens se mobilisent

La controverse soulevée par l'émission W5 m'a décidé à passer à l'action. Je crois que je n'ai jamais vraiment cru en la démocratie avant que nous gagnions notre cause. C'est à ce moment que j'ai commencé à avoir réellement confiance dans le système et que j'ai senti que je pouvais tenter ma chance. J'ai donc poursuivi mon action.

Un défenseur des droits de la communauté chinoise à Toronto

Nous constations que les Ukrainiens avaient réussi à intégrer leur programme bilingue au système scolaire et qu'il était bien accueilli. Nous savions que les préjugés dont nous étions victimes étaient à peu près disparus depuis la dernière guerre et que le moment était propice pour mettre de l'avant notre programme bilingue.

Un parent manitobain d'origine mennonite allemande

Je me suis d'abord intéressé au système scolaire à titre de membre de l'association foyer-école puis, en 1971-1972, le gouvernement a mis sur pied un système de comités consultatifs de parents en vertu duquel on attribuait un rôle officiel aux parents dans toutes les écoles. Puisque j'étais connu dans le milieu et que j'avais été très actif comme parent d'élève, on m'a élu premier président du comité consultatif de parents d'élèves du conseil scolaire.

Un parent animateur de Montréal

Hormis le fait qu'il y a eu une prise de conscience chez les responsables, les élections ont été un événement clé. Du jour au lendemain, le conseil a changé; on n'y trouvait plus seulement des directeurs de banque et des ecclésiastiques, mais des représentants de toute la population. On venait ainsi de combler une lacune qui existait depuis trop longtemps, et ça a favorisé le processus de consultation populaire.

Un employé d'un conseil scolaire de Toronto

Définir une cause nécessite souvent un effort sur le plan de l'information et de la sensibilisation du public. Il est donc nécessaire d'envisager une action soutenue à long terme et non pas s'attendre à ce que ses adversaires soient convertis comme par enchantement. Il importe de présenter sa cause de façon qu'il soit possible de l'étayer avec des preuves valables ou un exemple probant. Tous les groupes dont il est question dans les études de cas se sont donné beaucoup de mal pour documenter leur cause.

Les bibliothèques des universités, des conseils scolaires et des centres interculturels regroupent un large éventail de documents d'information sur toutes les questions soulevées jusqu'ici. Les bibliothèques gouvernementales possèdent aussi de la documentation sur ces sujets et les coupures de journaux et de magazines peuvent également s'avérer utiles. De la même façon, il y a peut-être dans la région des spécialistes du domaine qui accepteraient de prêter leur concours. Toutes ces sources permettent d'obtenir ce qu'on appelle des données «techniques» susceptibles de renforcer vos arguments. Il importe également de convaincre les administrateurs du conseil scolaire de la pertinence des besoins, entre autres, en déterminant le nombre de familles en faveur des réformes que vous proposez. Par exemple, en ce qui concerne l'immersion en français, un minimum de 23 parents doivent s'être engagés à faire ensemble pression pour la mise sur pied d'un programme. Il est essentiel, dans certains cas, de se mettre en rapport avec les parents des futurs écoliers de votre secteur pour justifier une nouvelle demande ou plaider pour le développement des services existants. Si l'on souhaite modifier un programme déjà en place, il convient de consulter par téléphone ou en personne le plus grand nombre possible de parents.

La justification de vos besoins, preuves à l'appui, est souvent plus importante que des analyses savantes. Selon nos études de cas, les représentants élus ont intérêt à écouter les groupes de pression composés de parents d'élèves résidant dans leur secteur et fréquentant des écoles qui relèvent de leur compétence. Il s'agit là du mécanisme de base de la gestion scolaire au niveau local et les groupes ethniques et communautaires devraient en tirer profit. Les études de cas montrent que les organisations ethnoculturelles et communautaires ne peuvent exercer efficacement une influence sur un conseil scolaire local si elles ne comptent pas parmi leurs membres des parents de l'endroit. Par conséquent, après avoir défini et bien

documenté la cause qui nous intéresse, le groupe doit commencer à exercer des pressions sur les autorités scolaires. Le chapitre suivant porte sur les façons d'organiser un groupe.

Résumons le présent chapitre à l'aide de notions de base:

- Prendre conscience des questions qui nous préoccupent;
- Articuler ces préoccupations et en faire une cause bien définie;
- Examiner attentivement les différents aspects de la question et dégager les faits saillants;
- Définir clairement la cause et s'assurer qu'on acceptera de la soutenir;
- Commencer à documenter votre cause;
- Songer à organiser votre groupe.

Des documents à l'appui

Il importe avant tout que les personnes souhaitant lutter pour des réformes assument leurs responsabilités. Ils doivent parler en connaissance de cause, c'est-à-dire être capables d'appuyer leurs affirmations sur des faits et non sur des ouï-dire ou des sentiments. L'exposé d'une cause doit être soutenu par des recherches approfondies: c'est là un facteur clé. Une cause bien documentée est habituellement synonyme de succès.

Un responsable du ministère de l'Éducation de Halifax

Nous avons inclus, dans le mémoire que nous avons présenté aux conseillers scolaires, des parties de l'évaluation d'un programme bilingue qui avait déjà été mis sur pied dans une autre province.

Un parent manitobain d'origine allemande

Nous avons d'abord rassemblé des statistiques officielles sur les effectifs et déterminé le taux de défection scolaire chez nos enfants sur un certain nombre d'années. Nous avons ensuite comparé ce taux à celui de l'ensemble de la population étudiante.

Un enseignant indien de la Colombie-Britannique

Des objectifs réalistes

Il importe de présenter une revendication qui ait quelques chances d'aboutir, c'est-à-dire une revendication que les gens (les parents en général) appuieront et que les dirigeants seront prêts à soutenir et à défendre. Il faut être en mesure d'étayer la requête de recherches et de documents divers et ne pas hésiter à faire éventuellement appel à des spécialistes pour montrer qu'il est possible d'atteindre l'objectif recherché. Il faut parvenir à rallier d'autres personnes à sa cause car dans le cas contraire on n'aura rien gagné; ce ne sera qu'une victoire vide de sens.

Un conseiller scolaire de Toronto

Encourager l'utilisation de manuels scolaires qui tiennent compte davantage du caractère multiculturel du pays; mettre sur pied une nouvelle politique d'achat; élaborer un processus de sélection du nouveau matériel scolaire; voilà des causes dont le succès est assuré. Par contre, vouloir se défaire de tout le vieux matériel serait une cause plus ou moins perdue d'avance.

Un conseiller scolaire de Toronto

En ce qui a trait à l'enseignement des langues ancestrales, on pourrait sans trop de difficultés revendiquer la création d'un programme après les heures normales de classe et obtenir gain de cause. Il serait cependant plus difficile de militer en faveur de l'enseignement dans une troisième langue.

Un conseiller scolaire de Toronto

Étude de cas 2

Mise sur pied de programmes de cours par les Indiens de l'Okanagan en Colombie-Britannique

par Keith D. Lowe

Historique

On peut constater l'importance des programmes de cours pour la survie même d'un peuple en examinant le projet de programmes de cours réalisé par les Indiens de l'Okanagan en Colombie-Britannique (Okanagan Indian Curriculum Project, ou OICP). Les participants à ce projet représentent une génération d'Indiens de l'Okanagan qui ont lutté pour la reconnaissance de leurs droits dans le contexte du Canada et du monde modernes.

Le programme de cours portant sur les Indiens a été mis sur pied afin de réagir au problème majeur auquel les Indiens font face en ce qui a trait à l'éducation: le taux élevé de défection scolaire. Il semblait qu'il fallait avoir recours à l'orientation, aux cours de rattrapage, au placement ainsi qu'à la motivation pour apporter des solutions immédiates à ce problème. Puisque ces tentatives n'avaient pas donné de résultats, les enseignants indiens ont décidé d'aborder le programme de cours lui-même. Ils croyaient que les étudiants indiens, bien que confrontés à de nombreux obstacles dans les écoles publiques ou les écoles des réserves, n'essayaient même pas de réussir car ils ne constataient que des allusions négatives concernant les Indiens dans le processus d'apprentissage scolaire.

Les Indiens de l'Okanagan ont vu dans la mise au point de nouveaux programmes de cours une occasion d'amener un renouveau culturel. Alors qu'on pouvait trouver bien des documents portant sur les Indiens établis dans les Prairies et sur les côtes, il n'existait que quelques renseignements fragmentaires sur les groupes de leur région, et qui avaient été recueillis par des non-Indiens. Ils se préoccupaient beaucoup du fait que les personnes plus âgées mouraient les unes après les autres, laissant un nombre de moins en moins élevé de personnes possédant des connaissances approfondies de la science et de la langue des Indiens de l'Okanagan. Le premier travail des participants au projet a donc été d'enregistrer plus de 200 entrevues avec les Indiens les plus âgés de cette région. L'interviewer principal, une artiste de l'Okanagan travaillant sous la direction d'un anthropologue non indien, tâche elle-même de mettre au point une orthographe visant à préserver le dialecte parlé dans cette région. Les participants ont également mené de nombreuses recherches documentaires originales. Une fois constitué, le matériel didactique formera l'exposé le plus complet et le plus juste jamais réalisé sur la civilisation de l'Okanagan.

Le matériel didactique

Destinés à l'usage des élèves indiens et non indiens, des documents pédagogiques ont été constitués pour chaque année scolaire, de la maternelle à la onzième année. Ils suivent les directives établies pour le cours d'études sociales par le ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. Les enseignants déclarent que le matériel pour le niveau primaire est suffisant pour remplir environ deux semaines consécutives d'enseignement.

De la maternelle à la sixième année, les élèves sont initiés à la culture de l'Okanagan au moyen de thèmes:

Maternelle	MON MONDE ET MOI: Apprendre à connaître les expériences vécues par les enfants indiens de l'Okanagan.
1re Année	J'AI UN NOM: Apprendre à connaître le mode de vie des familles indiennes de l'Okanagan.
2e Année	J'ACCOMPAGNE MA FAMILLE: Apprendre à connaître les activités d'une communauté d'Indiens de l'Okanagan.
3e Année	LES SAISONS DE NOTRE VIE: Apprendre à connaître les interactions entre les communautés indiennes de l'Okanagan.

4e Année	NOTRE PEUPLE: Apprendre à connaître les débuts de l'histoire des Indiens de l'Okanagan.
5e Année	LE VENT TOURNE: Apprendre à connaître les interactions entre les Indiens de l'Okanagan et les premiers colons.
6e Année	NOTRE MONDE EST SACRÉ: Apprendre à connaître le caractère sacré que les Indiens attribuent à la terre.

Mise en application

La mise en application de ce programme de cours n'a pas fait l'objet d'une assez grande attention. La préparation des enseignants a été insuffisante. En effet, il n'y a pas un seul enseignant indien dans les écoles de la région. Élaboré à partir du point de vue des Indiens, ce programme sera présenté aux élèves par des enseignants qui sont tous des Blancs. La formation des enseignants en ce qui concerne ce programme n'a été entreprise, après avoir obtenu l'approbation de l'administration, que dans un seul district scolaire par un enseignant métis qui accepte de faire des exposés à ce sujet lors des journées de perfectionnement pour les enseignants, alors que les cinq autres districts ont pris peu ou pas de mesures semblables.

Les responsables du projet ont accepté de ne pas demander que le programme de cours soit obligatoire dans les écoles de l'Okanagan. Par conséquent, les districts scolaires ne sont pas obligés d'acheter le matériel pédagogique, bien que les participants au projet soient satisfaits des ventes: 36 000 jeux de matériel pour le niveau primaire ont été vendus au moment de la préparation de ce document. Le Conseil de bande de l'Okanagan détient les droits d'auteur. Le conseil a récemment acquis un intérêt dans Theytus Books, une petite société d'édition qui doit publier le matériel pédagogique.

Historique

L'OICP est l'un des nombreux projets qui découlent du désir d'autodétermination des Indiens. Les idées fondamentales à la source du projet proviennent également de la déclaration «Indian Control of Indian Education», ainsi que des énoncés de principes présentés par la Union of Indian Chiefs de la Colombie-Britannique.

Le projet a véritablement commencé en 1975. Cette année-là, les bandes indiennes de la province refusent de continuer à administrer les fonds gouvernementaux selon la formule habituelle de dépendance. Dans la région de l'Okanagan, les Indiens protestent en occupant les bureaux du ministère des Affaires indiennes à Vernon, localité située à l'extrémité nord du lac Okanagan. Dans leurs activités ultérieures visant à une plus grande autodétermination, les chefs indiens attribuent à l'enseignement un caractère prioritaire.

Bien qu'une école ouvre ses portes à la réserve d'Enderby, les Indiens se prononcent contre une politique générale relative à la création d'écoles dans les réserves. L'argument de poids alors utilisé contre les écoles dans les réserves est qu'aucune bande du lac Okanagan ne possède une population suffisante pour que le projet de création d'une école dans la réserve soit viable. Par conséquent, les Indiens de l'Okanagan acceptent de fréquenter les écoles publiques où ils ne constituent qu'une petite minorité. Par exemple, dans le district scolaire de Kelowna situé à mi-chemin entre les extrémités nord et sud du lac, les Indiens ne représentent alors que deux pour cent de la population scolaire. Le gouvernement fédéral verse des fonds à la province pour chaque enfant indien ayant le statut d'Indien inscrit et fréquentant le système scolaire public, mais les Indiens ne disposent d'aucun moyen de régir ces fonds.

Chaque bande a un coordonnateur officiel de l'éducation qui commence à rencontrer les parents régulièrement. Les coordonnateurs et les parents forment par la suite l'Okanagan Tribal Education Council. Les coordonnateurs sont en majorité des personnes dans la vingtaine qui ont été initiées aux causes politiques lors de l'occupation des bureaux du ministère des Affaires indiennes en 1975. Ils deviennent engagés politiquement en participant à l'Okanagan Tribal Education Council et certains d'entre eux sont plus tard nommés chefs de leur bande. Ils voyagent inlassablement autour du lac Okanagan afin d'unir les bandes sur la question de l'enseignement.

Les coordonnateurs concluent que les Indiens se sentent frustrés au sein du système scolaire public en raison des facteurs suivants:

- problèmes liés au sentiment d'identité;
- manque d'estime de soi;

- existence d'idées fausses sur la culture et le peuple indiens exprimées par les élèves et les enseignants non indiens;
- possibilités scolaires non exploitées au maximum.

Ils s'intéressent également par-dessus tout au taux élevé d'abandon de l'école par les élèves indiens. Ils se mettent d'accord pour concentrer les efforts sur la diminution des préjugés et des idées fausses qui existent entre les Indiens et les non-Indiens dans le système scolaire.

Démarches relatives au projet

En 1977, un groupe d'Indiennes de l'Okanagan rencontre des représentants de la section de l'enseignement aux Indiens du ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique et réussit à obtenir un soutien pour la réalisation d'un projet relatif à l'enseignement. La section favorise une entente entre les six districts scolaires et les sept bandes indiennes de la région de l'Okanagan. Les membres de l'Okanagan Tribal Education Council font des efforts concertés afin de créer un consensus parmi les bandes au sujet du projet et ils amènent peu à peu les districts scolaires à traiter avec le conseil. Au fur et à mesure que les surintendants des districts scolaires commencent à assister aux réunions du conseil, habituellement tenues dans les bureaux du district scolaire, le groupe prend peu à peu le nom de comité conjoint du conseil et des districts scolaires.

Les réunions de ce comité ont lieu pendant deux ans et prennent la forme de rencontres interculturelles très importantes. Certains des surintendants n'ont jamais adressé la parole à un Indien. Certains se hérissent en entendant les accusations des Indiens concernant le racisme des Blancs et le vol des terres par l'entremise de la Commission McKenna-McBride en 1915. Habitués à traiter avec les Blancs depuis toujours, les enseignants indiens qui sont relativement jeunes ont appris la façon employée par les Indiens pour parvenir à un consensus lors de rencontres avec les anciens et ils réussissent à faire en sorte que les entretiens se déroulent quelque peu selon cette méthode au cours des rencontres du comité conjoint. Un enseignant indien fait remarquer que les réunions du comité plaisent aux surintendants car c'est pour eux une rare occasion de discuter de l'enseignement lui-même plutôt que de l'administration de l'enseignement.

Il n'a pas été facile de préserver l'unité du groupe. Un des districts s'est retiré et un autre n'a jamais vraiment participé. Une des bandes s'est retirée et une autre, après avoir été convaincue de participer, demeure indifférente. Toutefois, le degré d'unité créé au cours des deux années de négociations et des trois années de mise en oeuvre est tout à fait remarquable.

Les participants au projet attribuent leur succès aux facteurs suivants:

- la vision politique de l'autodétermination des Indiens qui a entraîné ceux de l'Okanagan à rechercher de nouvelles formes de développement communautaire, particulièrement dans le domaine de l'enseignement;
- la rupture de la dépendance lorsque le Conseil de bande de l'Okanagan a décidé que le projet serait mené par des Indiens plutôt que par des non-Indiens;
- la détermination du personnel à travailler fort, à surmonter les obstacles et surtout à créer une unité au sein de l'équipe en utilisant des mécanismes de prise de décisions propres aux Indiens.

D'une façon plus générale, l'appui donné au projet par les non-Indiens aussi bien que par les Indiens a créé le climat nécessaire pour que le projet soit accepté. Les non-Indiens de la région de l'Okanagan faisaient preuve de plus de tolérance envers les autres cultures à la fin des années 70, en partie en raison de plusieurs activités multiculturelles dans la région. Ils acceptaient l'idée que tous les enfants devraient apprendre à connaître la vie des Indiens de la région du point de vue des Indiens eux-mêmes, même s'ils ne saisissaient pas encore pourquoi ceux-ci souhaitaient si ardemment se définir face à la société.

III Comment s'organiser

On ne soulignera jamais assez l'importance de la bonne organisation pour un groupe. Dans nos études de cas, nous avons constaté que les groupes bien structurés réussissaient beaucoup plus facilement à obtenir des appuis et à faire avancer leur cause.

Structure du groupe

Peut-être appartenez-vous déjà à un groupe créé pour exercer une influence sur le système scolaire. Peut-être vous êtes-vous rendu compte que votre association n'était pas en mesure de jouer efficacement son rôle de groupe de pression. Dans ce cas, ce guide devrait vous être utile pour analyser les difficultés rencontrées par votre groupe.

En tout premier lieu, pour qu'un groupe ethnoculturel soit en mesure d'exercer efficacement des pressions auprès d'un conseil scolaire, il paraît indispensable qu'il soit composé de parents d'élèves fréquentant des établissements relevant de celui-ci. Votre groupe devra peut-être mettre sur pied un comité d'éducation ou un sous-groupe particulier pour remplir cette mission. Selon la ligne de conduite que vous aurez adoptée en la matière, votre groupe pourrait décider de constituer un groupe entièrement nouveau. Si, parfois, des groupes établis de longue date peuvent se saisir efficacement de dossiers nouveaux, il peut également arriver qu'ils soient tellement dévoués à leurs anciennes causes que leurs membres se montrent incapables de mener de nouvelles luttes. Le principe est que l'initiative vient des personnes qui sont le plus touchées par les lignes directrices adoptées par le système scolaire et que tous les membres du groupe s'engagent à exercer des pressions en vue d'obtenir des changements.

Citons, entre autres, l'Orde and Ogden Chinese Parents' Association de Toronto dont la création, en 1973, fut inspirée par la nécessité de développer le respect de soi et l'identité culturelle des enfants chinois fréquentant ces deux écoles. On avait là une coalition de parents qui se formait dans le but exprès d'établir un programme sino-canadien de bilinguisme et de biculturalisme et de renforcer les liens entre les parents et l'école, ce qu'elle fit en s'assurant le maximum d'appuis auprès des parents concernés et en menant de longues et laborieuses discussions avec le conseil. Demeurée fidèle, au fil des ans, à sa vocation d'association parents-écoles préoccupée par l'éducation et les questions y afférentes, elle est la preuve vivante qu'une nouvelle organisation peut se révéler le meilleur moyen d'atteindre certains objectifs au regard d'une réforme du système scolaire. (Voir Étude de cas 4, "mise sur pied d'un programme sino-canadien de bilinguisme et de biculturalisme à Toronto".)

Par ailleurs, rappelons également cette affaire survenue en 1979; plutôt que de créer une nouvelle organisation pour protester contre un reportage du réseau CTV, présenté dans le cadre de W5, une émission d'affaires publiques, un groupe d'étudiants de l'Université de Toronto préféra s'en remettre au Council of Chinese Canadians in Ontario (CCCO) qui, lui, entreprit de mettre sur pied un comité spécial pour s'occuper de la chose. En l'occurence, l'animateur de l'émission s'était plaint de l'"invasion» des universités canadiennes par des «étudiants étrangers» et avait illustré ses propos d'images montrant surtout des étudiants chinois, alors que la plupart de ceux-ci étaient nés au Canada ou y avaient été légalement admis comme immigrants. La réaction de la communauté chinoise ne se fit pas attendre. Déjà doté d'une structure bien établie, le CCCO était en mesure de mobiliser des appuis rapidement. Un grand rassemblement eut lieu à Toronto, et un autre à Edmonton, tant et si bien que, quelques mois après la diffusion de l'émission, la chaîne CTV présentait officiellement ses excuses et concluait avec le CCCO une entente pour la réalisation d'une émission sur le racisme. Cet incident eut l'heureux effet d'inciter des délégués de toutes les régions du Canada à se rencontrer pour discuter de la nécessité de créer une organisation nationale chargée de promouvoir l'harmonie dans les relations interraciales. Par conséquent, si l'affaire se régla rapidement avec l'aide d'une organisation déjà en place, elle joua également un rôle de catalyseur dans la création du Chinese Canadian National Council (CCNC).

Ces deux exemples montrent que lorsque l'on veut établir des programmes et susciter de véritables réformes, il peut être opportun de créer une nouvelle organisation qui se vouera uniquement au secteur de l'éducation et qui ne sera pas nécessairement affiliée à d'autres

Une organisation adéquate

L'organisation-cadre traditionnelle qui représentait notre communauté (ukrainienne) était trop importante et trop préoccupée par de vieux problèmes. Il était donc préférable d'opter pour la création d'un nouveau groupe, plus petit, mais formé d'hommes d'affaires et de professionnels (ukrainiens) disposant des fonds, du savoir-faire et des relations nécessaires pour amener la réforme législative souhaitée. Nous avons ensuite formé au sein de ce groupe un comité multiculturel chargé de conduire les négociations avec le gouvernement provincial.

Un enseignant ukrainien de l'Alberta

Nous avons formé un nouveau groupe composé de parents et d'enseignants autochtones chargé de rencontrer périodiquement les représentants du district scolaire pour discuter de problèmes généraux. Quand nous nous sommes mis d'accord sur la mise en oeuvre d'un programme répondant à nos attentes, nous avons démantelé ce groupe et sommes revenus à un type d'organisation plus traditionnel.

Un enseignant indien de la Colombie-Britannique

groupes. Toutefois, lorsqu'il est nécessaire d'agir rapidement, il peut être préférable de recourir à une organisation déjà en place. Tout dépend, bien entendu, du nombre et du type d'organisations dont dispose votre collectivité.

Les dirigeants

Le genre de dirigeants que vous choisirez doit être fonction de la nature de votre organisation. Un nouveau dirigeant peut être mieux en mesure de traiter un nouveau dossier, comme un dirigeant reconnu et respecté peut être mieux qualifié pour soumettre au groupe de nouvelles idées. Le type de dirigeant qu'il vous faut dépendra également du degré de développement de votre groupe, de sa complexité et des besoins de votre collectivité. Votre groupe est-il doté du type de dirigeant apte à influer sur le système scolaire, ou connaissez-vous quelqu'un d'autre qui soit tout désigné pour ce rôle? Êtes-vous le seul à pouvoir assumer cette tâche? Est-ce la raison pour laquelle vous êtes en train de lire ce guide? Peut-être l'heure est-elle venue pour vous d'accepter un poste de responsabilité dans la lutte que vous menez pour l'établissement d'un système scolaire mieux adapté aux besoins de la société multiculturelle canadienne.

Un grand nombre de dirigeants de groupes communautaires ont noté l'importance qu'avaient eu pour eux leurs expériences de jeunesse sur la scène communautaire et tout particulièrement au sein d'organisations de jeunes fortement engagés dans l'action ethnoculturelle ou communautaire. Plusieurs avaient d'ailleurs de cette façon suivi les traces de leurs parents. La plupart des responsables interrogés avaient eu l'occasion de servir comme animateurs ou dirigeants de clubs de jeunes, de colonies de vacances ou d'associations scolaires, de sorte qu'ils étaient automatiquement passés très tôt au travail communautaire. Leur engagement auprès de groupes de jeunes semblait leur avoir permis d'acquérir l'expérience et l'assurance nécessaires pour prendre la parole devant des assemblées nombreuses, entreprendre des démarches auprès de personnages haut placés et comprendre la dynamique des organisations et des systèmes. Un enseignant juif de Montréal nous a ainsi déclaré: «C'est en me joignant à un groupe de jeunes que j'ai réellement pris conscience de mon patrimoine et de mon identité ethniques. Je suis devenu président de la section locale, puis de la section régionale de notre organisation.» Voici le témoignage d'un animateur social de race noire de Halifax: «Mon engagement date de mon enfance. En plus de faire partie d'un groupe de jeunes, je participais aux activités paroissiales. Comme j'étais très actif dans ma paroisse, j'ai continué de l'être après l'avoir quittée. Je n'ai fait que continuer de faire ce que j'avais toujours fait.» Un autre animateur social qui s'est intéressé très tôt à ce genre d'activités résume ainsi son cheminement: «Je ne suis pas différent des autres, sauf que j'ai eu dès ma tendre enfance l'occasion d'acquérir l'assurance et la confiance en soi qui me permettent d'agir comme je le fais aujourd'hui.»

Par conséquent, même si des groupes peuvent se former spontanément dans le dessein de donner suite à certaines questions et si certains événements peuvent faire passer des individus de la prise de conscience à l'action, il semble que les personnes qui deviennent des chefs de file compétents (ou qui sont élus par la collectivité pour tenir ce rôle) soient des gens qui, dans le passé, ont oeuvré dans le secteur social, qui ont de l'expérience comme animateurs

et qui ont eu l'occasion d'éprouver leurs qualités de chef.

Plusieurs des personnes interviewées semblaient faire une distinction entre le chef de file qui sait se gagner l'appui et le respect de la collectivité, et l'arriviste, que beaucoup soupçonnent d'agir dans son intérêt personnel. Comme l'a expliqué une des personnes interrogées:

Il y a des gens qui sont prêts à n'importe quel sacrifice pour rehausser leur statut social. Ils veulent être des dirigeants, sans se préoccuper outre mesure de savoir si la collectivité les appuie ou non. Ce genre de personnes peut faire du tort à beaucoup de monde.

L'observation suivante souligne, d'autre part, l'importance de choisir un porte-parole énergique et digne de confiance:

Même s'il venait à peine de s'établir en ville, c'est lui que nous voulions tous pour dirigeant, à la réunion, quand nous avons décidé de former une organisation. Il s'était tenu à nos côtés, observant tout ce qui se passait et faisant au besoin des suggestions. Comme il était plus âgé et qu'il avait un certain prestige à cause de sa profession de médecin, nous étions conscients qu'il pouvait donner de la crédibilité à notre groupe. La population locale était aussi en sa faveur, et il a été élu par acclamation.

En discutant des divers aspects du travail des responsables communautaires, certaines des personnes interrogées se sont montrées sensibles à la différence entre le bénévole qui se dévoue corps et âme à une cause et les gens qui luttent pour une réforme dans le cadre de leur emploi. Un animateur social a fait l'observation suivante:

Certaines personnes épousent une cause, non par conviction, mais parce que c'est leur travail. Elles ne font rien de mal, mais elles ne sont pas animées du même esprit de dévouement. Quand vous occupez un emploi à l'intérieur d'un système, vous êtes soumis à certaines contraintes. Ces gens veulent susciter des réformes sociales, mais ils sont limités par leur emploi et n'ont pas toujours la tâche facile. Ils sont ouverts, compatissants et ont le coeur à la bonne place, mais je les plains parfois. Ainsi, s'ils travaillent dans le secteur de l'éducation et qu'ils souhaitent amener des réformes, ils ont intérêt à s'armer de patience.

Une autre personne interrogée résume ainsi la situation: «Pour changer un système, il ne faut pas que vous en fassiez partie. Si vous ne disposez d'aucun pouvoir (et que vous ne cherchez pas à en acquérir), il vous est plus facile d'avoir gain de cause.»

Les responsables communautaires les plus compétents sont ceux qui ne cherchent pas leur profit personnel en assumant ce rôle, mais qui se dévouent à une cause pour des motifs plus altruistes et idéalistes. Cela ne signifie pas qu'un dirigeant ne tire aucun avantage en exerçant de telles fonctions, mais simplement qu'il ne doit pas être considéré comme un opportuniste.

Sur le plan pratique, le responsable communautaire doit disposer du temps et de l'argent nécessaires pour se consacrer à une cause. Dans nos études de cas, les dirigeants étaient soit des hommes soit des femmes, et ils appartenaient à toutes les classes de revenu. Dans certains cas, il s'agit d'hommes d'affaires bien en vue, ou de l'épouse d'une personnalité bien en vue, qui sont des gens qui disposent d'équipement de bureau pour faire leur travail. Quelques-unes des femmes actives peuvent se payer des aides domestiques. Dans d'autres cas, il s'agit d'hommes ou de femmes au revenu plus modeste, mais qui se dépensent corps et âme le soir et les fins de semaine pour la cause en laquelle ils croient, en plus de leurs obligations familiales.

Les dirigeants oeuvrant au niveau local ont en outre besoin des services de téléphonistes et de dactylographes. Dans nos études de cas, c'était le plus souvent de jeunes mères qui faisaient ce genre de travail. Il est bon toutefois que les dirigeants tiennent compte des intérêts des gens et les encouragent à varier leurs activités.

À l'échelle provinciale et nationale, les dirigeants communautaires doivent avoir recours aux services de spécialistes comme des avocats et avoir également des contacts dans le monde politique. Il est utile de disposer d'appuis politiques pour faire avancer une cause à ce niveau. Habituellement, ces responsables commencent à se faire des relations et à contracter des alliances une fois que leur

organisation a atteint un certain stade, mais il arrive que ce soit justement ces appuis qui soient à l'origine de la création des organisations qu'ils dirigent.

Le noyau du groupe ou comité de direction

Après avoir pris conscience de l'existence d'un problème et exprimé la volonté de le régler, il convient de mettre sur pied un comité de direction dont les membres seront disposés à faire tout le travail de base. Il s'agit d'une tâche importante, et il importe que chacun sache exactement ce qu'on attend de lui.

Les noyaux des groupes et comités de direction tiennent souvent leurs premières réunions dans le salon d'un de leurs membres ou dans le sous-sol de l'église paroissiale. Cette tradition ne date pas d'hier au Canada, et un grand nombre d'organisations nationales reconnues ont tenu il y a une centaine d'années leurs premières réunions dans le salon d'un de leurs membres.

Vous devez vous mettre en rapport avec des personnes-ressources pour les inviter à collaborer avec vous et à assister à vos réunions. Si les fondements de votre organisation sont déjà établis, vous pouvez donner à ces rencontres l'allure de réunions de comités ordinaires. Vous devez alors en dresser l'ordre du jour afin d'assigner des tâches précises aux membres. Il est inutile de tenir des réunions si elles ne permettent pas de gagner du terrain. Voici le genre de tâches qui peuvent être attribuées lors d'une première réunion:

- Établir un réseau de contacts téléphoniques. Charger des gens de recruter de nouveaux adhérents par téléphone.
- Faire du porte à porte dans le quartier pour recruter de nouveaux membres.
- Composer une lettre expliquant le bien-fondé de votre cause. Celle-ci pourra par la suite servir de référence pour la rédaction des lettres que vous ferez parvenir à des gens influents et aux médias, ainsi que pour la composition de communiqués et de tracts.
- Dépouiller les journaux pour trouver des articles sur la question qui vous intéresse. Dresser une liste des organes de presse qui publient périodiquement des articles à ce sujet, y compris les médias ethnoculturels.
- Dresser une liste des gens appartenant au système scolaire local et auxquels vous devez rendre visite pour les informer de vos préoccupations.
- Assister aux réunions du conseil scolaire local pour vous familiariser avec ses rouages et pour repérer parmi ses membres ceux qui pourraient être bien disposés à votre égard.
- Faire des recherches de base sur le problème ou la question qui est à l'ordre du jour dans votre région. Visiter les bibliothèques, les services gouvernementaux et les organismes bénévoles en vue de recueillir des données pour appuyer votre cause.
- Effectuer divers travaux du domaine des relations publiques, par exemple apposer des avis sur les panneaux publics d'affichage et dans les supermarchés, organiser des séances d'information à la bibliothèque locale et rédiger des articles pour votre propre journal ethnoculturel.
- Contacter d'autres organisations prônant des idées similaires aux vôtres, dans l'espoir de vous en faire des alliées ou de former une coalition avec elles. (Si vous vous rendez compte qu'elles poursuivent exactement les mêmes objectifs que vous, votre devoir peut être de vous joindre à elles.)
- Faire comprendre à chacun qu'il doit faire sa part.

La réunion publique et son incidence

Le moment viendra où vous déciderez de tenir une réunion au cours de laquelle le noyau du groupe et vous-même pourrez expliquer le bien-fondé de votre cause à un groupe plus important et jeter peut-être les bases d'une organisation officielle. Vous choisirez pour tenir cette réunion un endroit dans votre quartier qui soit central, à loyer modique, facile d'accès et pas trop grand. Il vaut mieux avoir une foule entassée dans une salle de dimension moyenne qu'une poignée de participants dispersés dans un vaste auditorium. Vous devez bien informer le public de la tenue de la réunion en faisant paraître des annonces dans la presse locale, en mettant des avis sur les panneaux d'affichage publics et même sur les poteaux téléphoniques à l'angle de rues passantes. Il ne vous est probablement pas permis de demander aux enfants d'apporter directement de l'école des avis pour leurs parents à la maison. Il est préférable de contacter ces derniers par le

truchement des centres communautaires, des organismes sociaux, des bibliothèques et des clubs sportifs. Si votre cause intéresse directement les parents d'enfants d'âge préscolaire, que vous voulez voir inscrits à un nouveau programme, vous pouvez alors avoir recours aux garderies, aux maternelles et aux groupes paroissiaux. Même les magasins de vêtements pour enfants peuvent accepter d'afficher un avis annonçant votre réunion. Si la question n'intéresse qu'un seul groupe ethnoculturel, vous pouvez alors vous adresser aux associations paroissiales, sociales et commerciales. Peut-être les magasins d'alimentation spécialisés seront-ils également disposés à afficher un avis.

Vous devez dresser un ordre du jour clair et précis, le taper à la machine et le distribuer aux personnes qui assistent à la réunion. Vous devez également inviter des personnes capables de faire le point sur la question avec clarté et fermeté, à y prendre la parole. Il peut s'agir d'un spécialiste du domaine, disposé à présenter la question. Il est peu probable qu'un fonctionnaire ou un administrateur accepte de prendre la parole en public à ce stade peu avancé de votre cheminement. Cherchez des conférenciers dans vos propres rangs. Vous pouvez y trouver, par exemple, des gens capables de parler avec éloquence des succès qu'ils ont eus dans une autre ville ou une autre région du pays. Vous pouvez également inviter un représentant du domaine de l'éducation à venir présenter son point de vue. S'il s'agit d'un conseiller désireux de contribuer à l'avancement de votre cause, prenez soin de vous demander en toute conscience si le prix que vous aurez à payer pour son appui n'est pas trop élevé à ce moment-ci.

Vous devez, pour les importantes réunions qui suivront, adopter la même ligne de conduite, c'est-à-dire dresser un ordre du jour, exposer avec soin le dossier dont votre groupe s'est saisi, mettre au point un plan d'action et répartir les tâches entre vos membres.

Si de nouveaux partisans se joignent à vous, vous devez récapituler votre action depuis le début, en prenant soin d'exposer les faits avec clarté et de les étayer par les résultats des recherches que vous avez menées jusqu'à maintenant. Vous devez prévoir les objections de votre auditoire. Vous devez utiliser des arguments auxquels vos partisans pourront avoir recours pour désarmer leurs opposants lorsqu'ils chercheront à recruter de nouveaux appuis. À la réunion publique, efforcez-vous de confiner la discussion au sujet de l'éducation. Ne vous laissez pas entraîner à débattre un autre sujet, car vous risquez de ne jamais pouvoir revenir à l'objet premier de la rencontre. Vous devez exposer votre cause avec clarté de façon à pouvoir la défendre, l'appuyer et éventuellement la faire prévaloir, sinon vous ne trouverez pas d'appui après cette première réunion.

Voici quelques-unes des tâches qui peuvent ressortir de la première réunion publique:

- Noter le nom et le numéro de téléphone de toutes les personnes présentes qui sont prêtes à vous appuyer;
- Déterminer la structure qu'adoptera votre organisation, nommer un comité de direction provisoire et informer clairement l'auditoire des nom et numéro de téléphone de ses membres;
- Charger une ou plusieurs personnes de contacter des personnes ressources dans le domaine de l'éducation;
- Continuer de faire des recherches et de scruter les journaux pour repérer les articles se rapportant à la question qui vous intéresse;
- Entreprendre une étude visant à évaluer les besoins dans votre région. Charger des gens de procéder à un sondage par téléphone;
- Rédiger des documents sur les ressources disponibles;
- Entreprendre la mise au point d'un projet pilote ou expérimental dans votre région. Dresser des plans pour une collecte de fonds en vue de financer un projet pilote;
- Établir un énoncé des objectifs poursuivis par votre organisation;
- Fixer la date de la prochaine réunion.

Au cours de la réunion

- Évitez d'avoir recours à des tactiques de confrontation à un stade si peu avancé.
- Ne laissez pas les gens de l'extérieur monopoliser la discussion.
- N'invitez pas des gens à prendre la parole pour ensuite les humilier publiquement. À la première réunion, assurez-vous que les orateurs sont de votre côté en vue de rallier l'auditoire à votre cause.
- Ne laissez personne dans l'auditoire perdre la face, même pas vos opposants, car cela pourrait vous coûter des appuis.

La structure de votre organisation

Vous ne voulez certainement pas que les rouages internes de votre organisation vous prennent tellement de temps que vous n'en ayez plus à consacrer à la défense de vos revendications. Vous choisirez peut-être de regrouper quelques membres qui devront verser une modeste cotisation annuelle et qui seront dirigés par un comité de direction ou bien vous opterez pour une structure plus complexe, mais dans un tel cas ne perdez pas de vue la tâche à accomplir. À mesure que votre organisation se développera, il vous faudra probablement en modifier la structure.

Il peut vous être nécessaire de vous constituer en société et de vous doter officiellement de statuts afin de protéger vos cadres au regard de leur responsabilité légale sur le plan financier. Toutefois, si vous prévoyez avoir rapidement gain de cause et envisagez de démanteler votre groupe immédiatement après, vous n'aurez probablement pas besoin de vous constituer en société. Si vous entrevoyez, par contre, une action de longue haleine avec des objectifs lointains, vous jugerez probablement préférable de former une société et de vous munir d'une structure plus formelle.

Peut-être existe-t-il dans votre région des services de soutien pour le genre d'organisation que vous désirez former. Les conseils scolaires dotés d'associations parents-école employant des animateurs sociaux ou des parents peuvent être d'une aide précieuse aux parents qui désirent s'organiser. On peut également se procurer auprès des librairies du gouvernement provincial et des bibliothèques locales des publications sur la marche à suivre pour former une organisation. Si vous avez besoin d'aide, n'hésitez pas à aller la quérir là où elle se trouve. Il y a des gens qui ne demanderont pas mieux que de vous donner un coup de main. Si vous pouvez trouver un allié puissant au sein du conseil scolaire local ou même au sein du ministère de l'Éducation de votre province, celui-ci sera probablement en mesure de vous aider à vous établir.

Des talents à exploiter

Vous devrez ensuite recruter des gens qui soient compétents sans être nécessairement «experts» dans le domaine de l'éducation. Ils pourraient, par exemple, être spécialisés dans la rédaction et la communication, savoir dactylographier, traiter des affaires légales, s'y connaître en administration et ainsi de suite. Vous devrez apprendre à découvrir les talents de vos adhérents et à en tirer parti.

Solidarité du groupe

La dissension est l'un des dangers à éviter dans la gestion d'une organisation. Il est nécessaire dès le départ de mettre de côté les divergences d'opinion pour se consacrer à la cause commune. Dans le cas des groupes ethnoculturels, il est préférable de ne pas amener sur le tapis les questions de politique interne ou étrangère. Il vous faut faire front commun lorsque vous luttez pour une nouvelle cause, comme l'enseignement d'une troisième langue, si vous voulez connaître la victoire.

La publicité

Enfin, pour lancer votre organisation, vous devrez avoir recours à la publicité. Veillez à demeurer en correspondance avec vos membres et autres personnes intéressées en leur faisant parvenir votre bulletin et différents envois. Efforcez-vous également de rejoindre des personnes ressources dans les domaines de l'éducation et des médias. Cela fait, vous devriez être dans la bonne voie et en mesure de lancer votre campagne.

Comment rédiger un communiqué de presse

- Un communiqué de presse doit être opportun, intelligible et bien écrit.
- Le style doit être simple et concis. Les phrases doivent être courtes.
- Un communiqué de presse comprend deux parties: l'introduction et le développement.
- L'introduction présente le sujet et doit répondre aux questions suivantes: Qui? Quoi? Quand? Où? Pourquoi? Comment?
- L'introduction peut répondre à toutes ou plusieurs de ces questions. L'important, c'est de choisir les aspects les plus intéressants de l'histoire et les présenter dans l'introduction.
- Le développement contient tous les autres éléments importants ainsi que des événements-clés ou des statistiques pour appuyer votre exposé.
- Un communiqué de presse doit être bref et tapé à la machine. Une page suffit en général.

Comment tenir une conférence de presse

- Une conférence de presse est utile pour faire valoir votre position auprès du public.
- Avant de tenir une conférence de presse, assurez-vous que le sujet est important et intéressant pour le grand public.
- Assurez-vous que la date et l'heure vous conviennent et conviennent également aux médias en vérifiant auprès des journaux importants, des stations de radio et des stations de télévision.
- Choisissez vos porte-parole avec soin et assurez-vous qu'ils connaissent le sujet à fond. Les représentants de communautés et les spécialistes présentent un intérêt particulier lorsqu'on les associe aux nouvelles locales. Les étrangers connaissant votre cause attirent toujours les rédacteurs de journaux qui veulent établir un lien entre les questions locales et internationales.
- Choisissez le lieu de la conférence avec soin. Il faut que ce lieu soit facile d'accès, central et assez grand pour pouvoir contenir les gens et le matériel.
- Communiquez avec les stations de télévision afin de vous renseigner au sujet des besoins spéciaux des équipes de tournage.
- Préparez une trousse à distribuer aux personnes présentes et contenant un exposé des faits, un communiqué de presse et des photos. Indiquez sur le communiqué le nom des personnes ressources et les numéros de téléphone où on peut les joindre pendant la journée et le soir.
- Téléphonez aux représentants des médias quelques jours avant afin de leur rappeler la conférence de presse.

Si nous résumons le présent chapitre, nous retenons les grandes idées suivantes:

- Déterminer s'il vous faut former un nouveau groupe pour atteindre vos objectifs ou si vous pouvez recourir à un groupe déjà en place;

Comment donner une entrevue aux médias

Préparation

- Établissez un plan afin de savoir ce que vous voulez dire.
- Dressez une liste de questions éventuelles, y compris les objections qui seront soulevées inévitablement.
- Faites une répétition de l'entrevue avec des membres de votre famille ou des amis.
- Essayez de vous renseigner au sujet de l'interviewer afin de savoir à quoi vous attendre.

Au cours de l'entrevue

- Ne soyez pas intimidé par l'interviewer ou le micro.
- Maintenez la conversation sur un ton positif. N'hésitez pas à en changer le ton si elle tourne au négatif.
- Servez-vous d'anecdotes pour faire valoir vos arguments.
- Soyez poli. L'auditoire s'identifie à l'interviewer, c'est vous qui êtes l'«étranger».
- Exprimez-vous clairement. N'utilisez pas de jargon.
- Montrez de l'enthousiasme pour votre cause.
- Parlez distinctement, sur un ton de conversation, directement dans le micro.
- Évitez de faire des pauses entre les mots ou les phrases que vous prononcez.

- Les qualités du dirigeant sont importantes;
- Établir un noyau du groupe ou un comité de direction;
- Tenir une réunion du noyau du groupe pour répartir les tâches;
- Tenir une réunion publique pour faire connaître votre cause et ainsi obtenir un appui plus large;
- Établir un cadre bien structuré qui vous permette de remplir votre mission;
- Faire connaître au public la formation et les objectifs de votre groupe.

Étude de cas 3

L'association Canadian Parents for French

par Vandra L. Masemann

Historique

Il est intéressant de comparer la fondation et l'organisation de l'association Canadian Parents for French avec d'autres organismes et communautés car ses préoccupations et ses objectifs principaux concernent la langue, mais non pas nécessairement l'identité ethnique ou la communauté au sens ethnoculturel. L'établissement d'une politique fédérale officielle de bilinguisme en 1968 est à l'origine de la fondation de l'association. En effet, le gouvernement fédéral et les provinces concluent en 1969 un accord relatif à une augmentation importante du financement fédéral concernant le bilinguisme dans le domaine de l'enseignement.

À la fin des années 60, on assiste à la mise sur pied de nombreuses recherches sur l'enseignement bilingue et les programmes d'immersion, ce qui aide à étayer les demandes des parents concernant ce type d'enseignement. Le Canada se trouve parmi les chefs de file pour ce genre de recherches, après avoir mené l'expérience de Saint-Lambert qui a constitué un modèle pour de nombreux programmes de langue expérimentaux au Canada, aux États-Unis et dans d'autres pays. L'histoire de l'association Canadian Parents for French et la réalisation de recherches sur les programmes d'immersion en français ont été étroitement liées, au cours de la dernière décennie.

La première conférence nationale de l'association a lieu à Ottawa en octobre 1977 et comprend deux délégués pour chaque province. L'organisme reçoit des subventions du Secrétariat d'État et n'exige aucune cotisation de ses membres à ses débuts, mais il accepte les dons. Dès sa fondation, les objectifs de l'association ne concernent pas la préservation de la culture, mais l'épanouissement culturel et linguistique et, dans certains cas, la compréhension interculturelle.

Objectifs

Les activités de l'association sont surtout concentrées sur l'obtention d'appuis aux programmes d'immersion en français dans les écoles primaires à l'échelle du Canada. Ces efforts ont été couronnés de succès et il existe maintenant une plus grande conscience de la nécessité d'offrir des programmes d'études secondaires et même universitaires en français. L'association appuie également l'expansion de programmes où le français constitue une discipline de base pour la majorité des enfants et ne considère pas que ces programmes et les programmes d'immersion sont incompatibles.

L'association se décrit comme un groupe qui encourage la mise en oeuvre des meilleurs programmes possibles pour l'enseignement du français, la diffusion d'information à tous les niveaux (parents, enseignants, directeurs, conseils scolaires et ministères provinciaux de l'Éducation), ainsi que la création et l'élargissement de toutes sortes de possibilités relatives à l'enseignement du français pour les Canadiens. Compte tenu du fait que l'on a récemment mis l'accent sur la création d'organismes locaux, on consacre maintenant plus d'efforts à apprendre aux groupes communautaires comment exercer des pressions efficaces afin d'obtenir ce qu'ils souhaitent.

Stratégies

La brochure *French for Your Children: How to Get What You Want*! résume les principes de l'association: diffuser de l'information et exercer des pressions auprès des responsables de l'enseignement à l'échelle locale et provinciale. En règle générale, son approche n'a pas un caractère politique ou ethnique. Elle est concentrée sur une question en particulier: l'enseignement du français.

Les stratégies recommandées dans la brochure de l'association peuvent être résumées comme suit:

- Se renseigner. Consulter des brochures, des revues, des documents de recherche, des publications gouvernementales, des personnes ressources. («Vous devez étayer solidement votre cause si vous voulez obtenir quelque chose» déclare une des personnes interrogées.)

- Prévoir les objections. Rencontrer d'autres parents et assister aux réunions du conseil scolaire.
- Établir un plan d'action et un calendrier d'activités.
- Gagner l'appui du public à votre cause:
  - communiquer personnellement avec certaines personnes;
  - prendre la parole lors de réunions d'autres groupes;
  - tenir des réunions;
  - communiquer avec un journaliste de votre localité;
  - utiliser les médias (journaux, radio, télévision);
  - annoncer vos réunions;
  - être positif et aimable;
  - faire circuler des pétitions rédigées avec soin;
  - recueillir le nom des personnes intéressées et recruter des membres.
- Obtenir l'appui de l'administration du conseil scolaire:
  - assister régulièrement aux réunions du conseil scolaire pour se familiariser avec ses rouages;
  - se renseigner pour savoir si ce sont les conseillers ou les administrateurs qui sont les plus influents;
  - fournir des renseignements aux responsables concernés;
  - rencontrer ces responsables.
- Obtenir l'appui des conseillers:
  - connaître les échéances importantes;
  - rédiger un mémoire;
  - présenter le mémoire lors de la réunion du conseil scolaire;
  - s'entretenir avec chaque conseiller;
  - demander que des parents participent à tout comité mis sur pied pour traiter la question;
  - voter pour les conseillers qui sont sympathiques à votre cause.
- Assurer le suivi des démarches qui ont porté fruit:
  - continuer à assister aux réunions du conseil scolaire même si votre cause ne figure pas à l'ordre du jour;
  - surveiller l'élaboration de projets futurs concernant le programme;
  - mettre en oeuvre des programmes d'information et d'orientation pour les nouveaux parents;
  - entretenir des contacts avec le personnel de l'école et le public;
  - demander et rechercher des ressources communautaires pour votre projet;
  - former un organisme à l'échelle locale, provinciale et nationale.

Réalisations

Formée à l'origine d'un groupe de 35 parents constitué à Ottawa en mars 1977, l'association compte maintenant plus de 14 000 membres. Il existe actuellement de nombreux programmes d'immersion en français à l'échelle du Canada. Grâce à l'augmentation des subventions du gouvernement fédéral, les programmes d'enseignement obligatoire du français (de 20 à 40 minutes) se sont considérablement multipliés. L'enseignement du français au primaire n'a jamais fait l'objet d'autant d'attention, particulièrement du français comme langue d'enseignement pour d'autres matières. Cette situation a créé un nouveau domaine d'emploi pour les professeurs de français et les bibliothécaires. De nouveaux programmes de cours et de formation des enseignants ont été mis sur pied. On a commencé à mettre en oeuvre des programmes d'été en français pour les enfants, financés en bonne partie par le Secrétariat d'État. Le nombre de matières enseignées en français a augmenté aux niveaux secondaire et universitaire.

Il est difficile d'établir à quel point l'association Canadian Parents for French peut être considérée comme responsable de ces réalisations. La création de l'organisme a été opportune; les revendications de l'association ont été étayées par les excellents résultats des recherches menées à l'Ontario Institute for Studies in Education, à l'université Carleton et dans d'autres institutions universitaires; l'association a toujours reçu des subventions du Secrétariat d'État et elle a été en mesure d'utiliser des stratégies efficaces pour atteindre ses objectifs. Elle a pu bénéficier de toutes les conditions nécessaires à sa réussite. Elle a grandement contribué à apprendre aux parents dans tout le Canada comment amener le système d'enseignement à satisfaire à leurs désirs.

IV Comment accéder au système

Le travail préparatoire

Une fois votre organisation formée, il vous reste certaines tâches à accomplir avant d'être en mesure de présenter publiquement votre dossier aux autorités scolaires locales. Il est en effet essentiel que vous soyez bien préparé avant d'entreprendre toute démarche officielle en ce sens.

Votre première tâche – et celle qui ne finit jamais vraiment – consiste à vous documenter sur la question qui vous préoccupe et à faire une étude des besoins dans votre région. Vous devez trouver quelqu'un qui soit en mesure de procéder à une évaluation de ceux-ci ou capable de rédiger un mémoire à ce sujet.

Toutefois, avant de présenter votre mémoire officiellement, vous devez vous mettre en rapport avec des personnes clés qui ont la confiance des autorités. Après avoir repéré ces personnes, vous devez prendre rendez-vous avec elles pour leur exposer vos doléances. Ces personnes sont en quelque sorte considérées comme des «alliées» et peuvent faire beaucoup pour votre cause au sein de l'administration scolaire. Il s'agit habituellement de gens s'occupant de programmes au sein du conseil scolaire et, s'ils ne sont pas nécessairement aussi bien placés que le «grand manitou», du moins peuvent-ils parler à celui-ci en votre faveur.

Comment rédiger un mémoire

Un mémoire est une pétition ou requête dans laquelle on expose le problème en en faisant valoir l'importance et en y proposant des solutions.

Un bon mémoire contient:

- une introduction, précisant qui vous êtes, ce que vous demandez et pourquoi;
- des documents à l'appui qui justifient votre requête, par exemple des résultats de recherches ou une liste de tous les parents intéressés dans votre région;
- des suggestions concernant la façon de répondre à vos besoins, par exemple des renseignements sur les coûts éventuels et le nombre d'enseignants requis;
- une offre de participation à tout comité qui pourrait être mis sur pied par votre conseil scolaire afin de traiter la question;
- un résumé de recommandations particulières.

Un mémoire peut également contenir:

- une liste de références (provenant de vos recherches);
- un double de votre pétition, accompagnée des signatures recueillies.

Un bon mémoire doit être:

- rédigé clairement et en termes précis;
- dactylographié proprement sur un papier de bonne qualité;
- signé par les dirigeants de votre organisme ou de votre groupe; leur signature doit être accompagnée de leurs nom, adresse et numéro de téléphone.

Des alliés indispensables

Vous devez exercer des pressions subtiles au coeur même de l'organisation en vous assurant l'appui de certains de ses membres qui vous serviront d'intermédiaires – un bon coordonnateur, le surintendant adjoint ou un membre influent du comité – sans nécessairement recourir directement aux gens les plus haut placés dans la hiérarchie ou les administrateurs les plus puissants. Vous devez repérer les gens capables de faire progresser votre cause et de remuer un peu les choses ainsi que le personnel administratif et les personnalités politiques qui peuvent faire aboutir vos démarches.

Un employé d'un conseil scolaire
de Toronto

Vous devez repérer au sein du système des personnes intelligentes et favorables à votre cause (enseignants, administrateurs, employés, membres du conseil) et vous en faire des alliées. Ceci fait, utilisez tous les moyens en votre pouvoir pour entrer en rapport avec les personnes occupant des postes clés en vous insinuant jusqu'à elles et non en fonçant tête baissée.

Un employé d'un conseil scolaire
de Halifax

Il importe de choisir avec soin les représentants de votre groupe qui défendront votre dossier devant les responsables de l'éducation. Ils doivent saisir clairement tous les aspects de la question et être en mesure d'en discuter de façon rationnelle et persuasive. Il faut éviter l'approche agressive. Il est important pour chaque membre de votre groupe d'établir des relations polies avec les responsables auxquels vous aurez affaire pendant longtemps.

Pendant que vous procédez à ces préparatifs, il est préférable de garder le silence sur vos activités, afin d'éviter que des renseignements incomplets ou trompeurs ne circulent à votre sujet avant que vous ne soyez prêt à présenter vos revendications. À ce sujet, un militant manitobain affirme: «Il est préférable de ne pas précipiter le dévoilement de vos projets. Mais une fois que vous les avez rendus publics, il faut passer à l'action sans délai, de sorte que vos adversaires soient pris au dépourvu.»

Il vous faut également délimiter vos objectifs et les critères de participation à votre groupe. Au départ, vous poursuiviez sans doute un objectif assez général, comme celui «d'améliorer la qualité de l'enseignement dispensé à vos enfants». À mesure que le temps passe, vous devez être en mesure de préciser les changements que vous désirez apporter, par exemple l'enseignement d'une troisième langue, l'instauration d'un programme d'enseignement davantage axé sur l'appartenance culturelle ou la mise en oeuvre de programmes d'action positive. Par ailleurs, vous ne désirez sans doute pas attirer dans votre groupe des gens qui poursuivent des buts qui pourraient venir en concurrence avec ceux du groupe. Au stade où vous en êtes rendus, vous devriez être en mesure de déterminer le genre de partisans que vous souhaitez avoir dans vos rangs.

Comment approcher les responsables du système scolaire

La voie que vous choisirez pour approcher les responsables de l'éducation dans votre ville dépend avant tout de la question qui vous préoccupe et de la structure du conseil scolaire local. Celui-ci consiste essentiellement en une société financée à même le produit des taxes scolaires, dirigée par un groupe de conseillers élus et gérée par des administrateurs rémunérés. On trouvera plus de détails sur les conseils scolaires à l'annexe intitulée «Comment fonctionne le système».

Il y a deux façons d'approcher le conseil scolaire: par l'entremise des conseillers élus ou par le truchement des administrateurs scolaires. Il est habituellement préférable de contacter les administrateurs scolaires à l'étape où vous cherchez à vous documenter pour savoir quelles sont exactement les ressources disponibles dans votre région et les possibilités de susciter des réformes. Toutefois, il est également important de contacter vos conseillers scolaires puisqu'ils doivent leur position à votre vote et qu'ils peuvent ainsi être amenés à appuyer votre cause.

Lorsque des parents sont insatisfaits de l'enseignement dispensé à leurs enfants, ils doivent habituellement s'adresser à l'enseignant responsable, puis au directeur de l'école. S'il s'agit d'un problème mineur, on pourra y remédier de cette façon. Toutefois, lorsque le problème touche (aux yeux des parents) un grand nombre d'enfants, il y a de fortes chances qu'il devienne un sujet de *revendication*. Un grand nombre de problèmes liés à l'enseignement d'une troisième langue ou à l'instauration d'un programme tenant compte de la culture d'origine relèvent de cette catégorie. Comme les parents ne peuvent espérer susciter de grands changements en passant par la filière habituelle, il est dans leur intérêt de se regrouper pour donner plus de poids à leurs revendications. Ils peuvent ensuite contacter leur conseil scolaire pour savoir quelles réformes peuvent être apportées.

Les parents sont autorisés à s'informer de l'ordre du jour des réunions du conseil scolaire et à assister à celles ouvertes au public. Les parents peuvent également se mettre en rapport avec les responsables des divers programmes des conseils. Ce ne sont pas des privilèges, mais bel et bien des droits.

Tous les parents et les citoyens jouissent de ces droits, c'est pourquoi il importe que votre groupe puisse compter sur l'appui d'un grand nombre d'entre eux. Vous devez confier à des parents capables de présenter leur requête avec clarté et fermeté le soin de contacter les représentants compétents du conseil scolaire.

Il convient ensuite de contacter les conseillers scolaires eux-mêmes, tout particulièrement ceux qui représentent votre quartier ou votre secteur. Ils seront en mesure de vous dire qui sont les responsables des programmes au sein du conseil scolaire. Et surtout, souvenez-vous que l'obtention de ces renseignements n'est pas un privilège, mais votre droit le plus strict. Il est bon

également de charger un ou deux membres de votre groupe (agissant à tour de rôle) d'assister aux réunions du conseil scolaire en vue de vous familiariser avec les diverses questions dont celui-ci est saisi et de vous faire une idée des gens susceptibles d'appuyer votre cause.

Comment présenter votre cas

Votre conseiller peut également vous informer de la marche à suivre pour faire porter vos doléances à l'ordre du jour d'une réunion et pour présenter un mémoire. Vous devez ainsi savoir quelle en est la longueur souhaitable, le temps qui vous est alloué pour le présenter, le nombre d'exemplaires que vous devez en tirer, comment en assurer la diffusion, comment le faire figurer au procès-verbal et quelles sont les normes qualitatives établies. Chose certaine, vous devez prévoir d'avoir au moins un exemplaire de votre mémoire par conseiller.

D'autre part, peut-être ne souhaitez-vous pas que votre affaire soit portée immédiatement à l'ordre du jour. Par exemple, si vous poursuivez des objectifs très lointains, vous préférerez sans doute participer d'abord à des consultations à long terme avec les responsables.

Le moment venu de présenter votre mémoire, veillez à ce que les membres de votre groupe assistent en force à la réunion. Leur nombre est un facteur important.

Lorsque vous déposez votre mémoire, prenez soin de présenter les chefs de file de votre groupe et de les décrire comme étant, suivant les paroles d'un de nos interlocuteurs, «des responsables capables d'affronter la machine bureaucratique et de prévaloir».

Attendez-vous à des réunions qui durent longtemps. En effet, celles-ci se tiennent habituellement dans la soirée et peuvent se poursuivre jusqu'aux petites heures du matin. Efforcez-vous de regrouper vos forces lorsque votre dossier vient sur le tapis. Les dirigeants de votre groupe devront probablement assister à d'innombrables réunions. Il leur faudra également faire acte de présence même si la question qui vous intéresse n'est pas à l'ordre du jour, car il importe qu'ils soient au courant des autres questions y afférentes.

N'espérez pas recevoir de réponse immédiatement. Votre requête doit en effet passer par une filière bureaucratique des plus complexes, et l'étape du suivi est pour vous tout aussi importante, peut-être plus que l'étape de la présentation elle-même.

Le suivi

Il est fort peu probable qu'une décision soit prise en réaction directe à votre mémoire. C'est à vous de vous assurer que vous avez fait une impression assez forte pour inciter le conseil à y donner suite. Les membres du conseil peuvent, en effet, transmettre votre requête à un *comité permanent* (déjà en place) ou la confier à un comité ou à un *groupe de travail* spécialement créé pour l'étudier.

Les comités se composent (1) de conseillers scolaires, (2) de responsables de l'éducation, (3) d'experts en matière d'éducation et (4) de représentants du public. Alors que les conseillers se portent volontaires pour occuper leur poste, les responsables de l'éducation doivent y être nommés. Vous pouvez veiller à ce qu'un ou plusieurs membres de votre groupe soient nommés au comité à titre de parents. Le comité se réunira à plusieurs reprises, tiendra s'il y a lieu des audiences publiques et présentera un rapport provisoire puis un rapport définitif. Pendant que le comité se livre à l'examen de votre requête, votre groupe peut en apprendre beaucoup sur les rouages du système scolaire. Vous pouvez donc considérer ce processus comme un moyen d'apprentissage plutôt que comme une tactique utilisée par le conseil scolaire pour retarder l'avancement de votre cause.

Vous pouvez également assurer le suivi de votre requête en téléphonant ou en écrivant à chacun des membres du conseil et des administrateurs scolaires. Comme vous avez déjà assisté à une réunion, vous devriez avoir une bonne idée des gens qui sont favorables à votre requête.

Un autre aspect important du suivi consiste à se tenir au courant des autres questions qui peuvent influer sur l'examen de votre requête. C'est pourquoi vous devez continuer d'assister aux réunions du conseil. Il peut s'agir, par exemple, de la fermeture prévue d'une école, du nombre d'enseignants, des autres programmes offerts dans l'école, de problèmes de transport ou des réactions d'autres groupes ethnoculturels. La première question est particulièrement épineuse, car aucun conseiller scolaire ne veut être accusé de la fermeture de l'école du quartier. Les

détracteurs des nouveaux programmes, par exemple le programme d'immersion en français, peuvent ainsi soutenir qu'un nouveau programme risque de dépouiller l'école de ses effectifs. Il est donc bon que votre groupe soit en mesure de prouver que votre programme, au contraire, permettra de garder l'école ouverte.

Il serait sans doute opportun également de former des coalitions avec d'autres groupes. En effet, si plusieurs groupes manifestent le désir d'unir leurs efforts pour garder une école ouverte, ils ne peuvent qu'y trouver leur avantage. Lorsque vous entretenez des relations antagonistes avec d'autres groupes, vous devez redoubler d'efforts pour démontrer que votre programme a la priorité sur le leur, ce qui n'est pas toujours facile.

Pour assurer le suivi de votre requête, vous devez être constamment au fait de la situation. Vous devez être au courant de l'activité du conseil scolaire, connaître les membres de celui-ci ainsi que des représentants de la presse et être instruit des recherches faites sur la question qui vous intéresse. Vous devez toujours savoir ce qui se passe ailleurs. Ainsi, si vous apprenez qu'une autre ville vient de mettre sur pied un projet similaire à celui que vous proposez, il serait sans doute indiqué de charger l'un de vos membres de rencontrer les responsables du programme en question.

Relations avec d'autres groupes

Comme nous savions que des projets similaires avaient été mis de l'avant ailleurs dans la province, nous nous sommes renseignés le plus possible à leur sujet. Des membres de notre équipe ont même rendu visite aux responsables des projets les plus prometteurs dans l'espoir de trouver des moyens de faire progresser le nôtre.

Un enseignant indien de la Colombie-Britannique

Nous avons appris qu'un groupe de mères de famille, agissant indépendamment de notre comité, avait entrepris de mettre sur pied une école maternelle bilingue. Elles avaient l'intention de financer leur projet au moyen de frais d'inscription, de dons et des fonds obtenus des services gouvernementaux d'aide aux enfants en bas âge. Conscients que les enfants de cette maternelle seraient évidemment les premiers à participer au programme bilingue que nous nous proposions d'offrir dans les écoles publiques aux élèves de première année, nous avons entrepris d'aider ce groupe de mères de famille du mieux que nous pouvions.

Un enseignant albertain d'origine ukrainienne

Quand tout a échoué

Si vous vous apercevez plusieurs mois après la présentation de votre mémoire que tous vos efforts ont été vains, il convient alors de faire le point sur la situation. Vous êtes-vous montré trop empressé? S'agit-il d'une lutte à long terme qui peut vous demander des années d'efforts? Si vous arrivez à la conclusion qu'il s'agit d'une tâche beaucoup plus complexe que vous ne l'aviez envisagé au départ, alors vous pouvez persévérer dans la même voie. Peut-être pouvez-vous réorganiser votre action, vous assurer un meilleur appui du public et redéfinir votre cause plus clairement. Avant tout, soyez patient.

Toutefois, si vous estimez que votre problème est urgent et qu'il requiert une intervention immédiate, alors vous devez adopter une attitude plus énergique. Demandez-vous d'abord ce qui peut entraver votre action. S'il s'agit, par exemple, d'un cas flagrant de discrimination raciale, il peut y avoir plusieurs facteurs: l'indifférence, la négation des droits civils, le racisme, les préjugés. L'absence de lois provinciales sur les droits de la personne peut fournir aux gens toutes sortes d'excuses pour ne pas donner suite à vos démarches. Par ailleurs, les lois provinciales existantes peuvent empêcher votre conseil scolaire d'intervenir. L'utilisation d'une troisième langue comme langue d'enseignement dans les écoles de l'Ontario, que la Loi sur l'éducation interdit, illustre justement ce dernier point.

Que vous faut-il faire alors? Vous pouvez bien sûr continuer à faire des pressions auprès des autorités locales, mais il vous faudra peut-être songer à en faire aussi auprès des autorités provinciales. Dans certaines provinces, les conseils scolaires sont très puissants, mais dans d'autres, il est plus payant de s'adresser directement au ministère de l'Éducation. Ici encore, il est important de repérer les gens qui peuvent réellement vous aider.

Peut-être le moment est-il indiqué pour recourir aux services d'un conseiller juridique, d'un

avocat, d'une association de défense des droits civils, ou de la Commission des droits de la personne de votre province? Peut-être jugerez-vous même nécessaire de former un recours collectif contre votre propre conseil scolaire?

Avant d'en arriver là, toutefois, il serait préférable d'essayer d'autres méthodes. Ainsi, vous pouvez faire une pétition appuyant votre cause et vous efforcer de recueillir le plus grand nombre de signatures possible. Si vous en avez les moyens, vous pouvez aussi effectuer un sondage d'opinion. De même, vous pouvez organiser des manifestations devant les bureaux du conseil scolaire ou vous arranger pour que les membres de votre groupe se présentent en masse aux réunions de ce dernier. Vous devez montrer que vous êtes en mesure de mobiliser des appuis.

Les grands moyens

Des mères de famille noires avaient envahi l'école, déclarant qu'elles ne quitteraient pas les lieux tant qu'on ne leur aurait pas donné satisfaction... Elles revendiquaient des réformes et étaient décidées à les obtenir.

Un responsable des droits de la personne de Halifax

Quand le conseil a refusé catégoriquement de considérer la requête des parents, nous avons engagé le meilleur avocat que nous ayons pu trouver et avons poursuivi le conseil en justice. Nous avons eu gain de cause et nous nous attendons même à être remboursés par la province pour avoir fait respecter la Loi sur l'éducation.

Un dirigeant de section de la Canadian Parents for French

En dernier lieu, vous pouvez recourir au pouvoir des urnes, c'est-à-dire tenter aux prochaines élections d'expulser votre conseiller scolaire actuel et de faire élire à sa place un administrateur qui épousera vos intérêts. Dans un conseil scolaire important, un groupe entier de conseillers peuvent s'unir pour mettre en branle les réformes que vous souhaitez. Les élections pour le renouvellement des conseils scolaires locaux n'ont généralement pas un caractère partisan, en ce sens que les candidats n'ont pas à déclarer leur affiliation politique. Toutefois, dans certains cas, il arrive qu'un groupe de candidats à une élection scolaire fassent campagne en fonction de leur allégeance politique commune. Il n'appartient qu'à vous de décider jusqu'à quel point vous voulez »politiser» votre cause. Même si votre cause n'a rien à voir avec la politique, si elle a traîné en longueur, vous pourriez aussi bien décider d'en profiter pour faire campagne pour votre cause ou en faveur d'un ou de plusieurs candidats qui l'appuient.

Action au niveau provincial

Même si l'éducation relève de la compétence des autorités provinciales, cela ne signifie pas pour autant que les conseils scolaires locaux suivent la même ligne de conduite partout dans la province. Les directives émanant des ministères de l'Éducation sont souvent considérées comme des suggestions ou des lignes directrices par les conseils scolaires locaux qui disposent de très vastes pouvoirs discrétionnaires quant à la façon de les mettre en application.

Si votre groupe estime qu'il doit concentrer ses efforts au niveau provincial, alors les règles à suivre sont essentiellement les mêmes qu'à l'échelle locale. Vous devez repérer au sein de la fonction publique et de l'Assemblée provinciale des personnes clés capables de vous épauler. Votre propre député peut vous être alors d'une aide précieuse. Choisissez avec soin vos délégués chargés de conduire les entretiens, lesquels se dérouleront dans un climat généralement plus formel que ce n'était le cas au niveau local.

Vous trouverez au niveau provincial des ressources qui peuvent vous être utiles. Ainsi, votre province dispose peut-être d'une commission des droits de la personne, d'un conseil consultatif du multiculturalisme, ou encore d'une bibliothèque provinciale contenant des documents sur les questions touchant l'immigration, les groupes ethnoculturels et le multiculturalisme. Pour le savoir, il vous suffit de consulter un annuaire téléphonique régional ou de téléphoner au service de renseignements de votre gouvernement provincial. (Vous pouvez également consulter la section intitulée "Où s'adresser" à la fin du présent ouvrage.)

En outre, il existe maintenant un réseau provincial et national d'organisations qui s'intéressent aux questions de multiculturalisme. Ainsi, le Conseil canadien de l'enseignement multiculturel et interculturel est affilié à des associations multiculturelles provinciales. Il existe également, dans plusieurs provinces, des

associations regroupant des centres folkloriques et multiculturels, ainsi que des centres d'accueil pour immigrants. Les gouvernements provinciaux publient habituellement des répertoires des services sociaux et communautaires, qui sont ensuite mis en vente dans leurs librairies. En nouant des relations au niveau provincial, votre groupe apprendra que d'autres organisations se livrent à des efforts similaires. Il est toujours bon d'être au courant des ressources provinciales mises à votre disposition, même si vous ne sentez pas le besoin d'entreprendre des démarches à ce niveau.

Si vous jugez nécessaire d'en référer aux autorités provinciales, votre contact sera sans doute un fonctionnaire. Peut-être y en a-t-il un qui attend justement un simple signe d'encouragement du public pour lancer une idée au bon moment. Si vous avez la chance de mettre la main sur cette personne, elle acceptera peut-être d'intercéder en votre faveur auprès des responsables du conseil scolaire de votre municipalité. Les ministères ou services provinciaux de l'Éducation sont souvent dotés de sections spéciales chargées de s'occuper de problèmes comme le vôtre. Mentionnons, à cet égard, les services s'occupant des langues officielles, de l'enseignement dans une troisième langue, des programmes scolaires, des relations ethniques et interraciales, de l'éducation des autochtones ainsi que de la sélection et de la mise au point de manuels scolaires.

Ici encore, vous aurez peut-être besoin de l'avis d'un conseiller juridique pour entreprendre des démarches auprès de la province. Vous devez, en effet, être parfaitement au courant du contenu des règlements provinciaux en ce qui a trait aux questions touchant l'éducation et aux possibilités d'apporter des réformes. Si votre problème a trait aux droits de la personne, vous devez à nouveau demander à un conseiller juridique quelle est la meilleure ligne de conduite. Enfin, si vous décidez d'intenter un procès à votre conseil scolaire local, vous aurez besoin d'un très bon aviseur légal.

Action au niveau fédéral

Si au Canada l'éducation relève des provinces, c'est au gouvernement fédéral que revient la responsabilité de garantir le respect des droits civils enchâssés dans la Constitution. En vertu de la Charte des droits et libertés de 1982, on garantit aux citoyens des droits égaux indépendamment de leur origine nationale ou de leur race:

> 15(1) La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment de la discrimination fondée sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge et les déficiences mentales ou physiques.

Comme la Charte vient à peine d'être adoptée, peu d'appels ont encore été interjetés qui vérifieraient la portée de ses dispositions, mais il est clair qu'elle fournit aux citoyens une assise à partir de laquelle ils peuvent revendiquer l'égalité d'accès à l'éducation pour leurs enfants.

Les citoyens revendiquent habituellement ces droits au niveau local ou provincial. Ainsi, les provinces sont dotées de commissions des droits de la personne auprès desquelles on peut se pourvoir pour des questions relevant de leur compétence. Au niveau fédéral, les plaignants se verront probablement contraints d'interjeter appel auprès de la Cour suprême du Canada, ce qui les obligera à mener des démarches longues et onéreuses.

Bien que le gouvernement fédéral ne soit pas directement responsable du secteur de l'éducation, il y assume quand même des responsabilités d'ordre financier et consultatif par le truchement du Secrétariat d'État. Les organisations représentées à l'échelle nationale, comme les Canadian Parents for French, peuvent traiter directement avec ce ministère en y présentant des demandes de subventions de démarrage pour la création de postes à court terme ou en y soumettant des demandes d'aide financière pour la publication de documents ou la mise sur pied de conférences. Les organisations nationales qui oeuvrent à la promotion du multiculturalisme et à l'amélioration des relations interraciales peuvent s'adresser à la Direction du multiculturalisme du Secrétariat d'État, tandis que celles qui s'intéressent à la politique des langues officielles au Canada font affaire avec le Commissaire aux langues officielles.

La Direction du multiculturalisme intervient également en finançant la mise en oeuvre de programmes d'enseignement dans une troisième langue un peu partout au Canada. Elle contribue à la mise au point d'ouvrages didactiques de

nature multiculturelle et subventionne l'exécution de recherches et la rédaction de travaux sur les divers groupes ethnoculturels du Canada. Enfin, elle a contribué à mettre sur pied des équipes de «parents animateurs» pour sensibiliser la population aux problèmes de l'éducation et, grâce à son soutien aux formes d'enseignement non traditionnelles, elle a influé de façon considérable sur l'évolution du système d'enseignement traditionnel.

Le Secrétariat d'État dispose dans chaque province d'un bureau auprès duquel vous pouvez vous renseigner sur ces formes d'aide et grâce auquel vous pouvez entrer en contact avec les groupes poursuivant des buts similaires aux vôtres. Il vous faudra, toutefois, suivre la filière appropriée au sein de votre conseil scolaire local pour susciter des réformes dans votre région. Le gouvernement fédéral ne détient en effet aucun pouvoir direct dans ce domaine.

Les Autochtones

Il convient toutefois de se pencher sur le cas d'un groupe particulier qui dépend à cet égard du gouvernement fédéral: les autochtones. En effet, l'éducation des autochtones vivant dans les réserves relève directement des autorités fédérales. En tant que pupilles de la Couronne, les Indiens inscrits ne peuvent avoir recours à bon nombre des moyens de revendication démocratiques décrits dans cet ouvrage. Or, de nombreux enfants autochtones, y compris ceux qui ne vivent pas dans des réserves et ceux qui n'ont pas le statut d'Indien inscrit, reçoivent leur instruction dans les établissements scolaires provinciaux. Il va sans dire que la complexité des arrangements financiers que doivent conclure à ce chapitre le conseil scolaire local et le gouvernement fédéral rend parfois très difficile la situation des autochtones.

Les groupes d'autochtones peuvent utiliser certains des recours décrits dans le présent ouvrage. Nous ne prétendons pas, toutefois, qu'ils auront la tâche facile. En effet, des questions comme la reconnaissance des droits des autochtones, la répartition des responsabilités entre les gouvernements fédéral et provinciaux ainsi que les préjugés et la discrimination qui règnent dans les districts scolaires régionaux, les placent dans une situation différente de celle des autres groupes ethnoculturels. De fait, de nombreux groupes autochtones ne veulent pas être décrits comme des groupes ethnoculturels, mais plutôt comme des «nations». Cependant, si l'on considère l'ensemble des populations locales du Canada comme des «groupes communautaires», alors les autochtones peuvent entrer dans cette catégorie. Ne doivent-ils pas, après tout,établir avec les autorités fédérales, provinciales et locales des relations qui se rapprochent, sous certains aspects, de celles qu'entretiennent les autres groupes communautaires avec ces mêmes autorités, bien que sous d'autres aspects elles s'en éloignent?

Si nous résumons le présent chapitre, nous retenons les grandes idées suivantes:

- Continuer à mener des recherches et à apporter des documents à l'appui de vos revendications concernant les besoins dans votre région;
- Faire circuler une pétition et recueillir des signatures;
- Commencer à préparer un mémoire;
- Nouer des contacts avec les administrateurs et les conseillers de votre conseil scolaire;
- Délimiter vos objectifs et les critères de participation à votre groupe;
- Structurer votre groupe afin de présenter officiellement votre mémoire à une réunion du conseil scolaire;
- Offrir de participer à des comités qui peuvent être mis sur pied par le conseil scolaire en vue de traiter vos revendications;
- Assurer le suivi de vos démarches auprès des conseillers et des administrateurs;
- Continuer à assister aux réunions ultérieures du conseil scolaire;
- Former une coalition avec d'autres groupes intéressés;
- Continuer à surveiller la situation;
- Présenter vos revendications au conseil scolaire avec plus de fermeté, s'il y a lieu;
- Utiliser d'autres filières ou faire des démarches à d'autres paliers de gouvernement si votre conseil scolaire reste indifférent;
- Demander l'aide de conseillers juridiques ou d'avocats, au besoin;
- Envisager de faire des démarches auprès d'organismes fédéraux ou d'invoquer des lois qui peuvent peut-être vous aider à faire avancer votre cause.

Étude de cas 4

Mise sur pied d'un programme sino-canadien de bilinguisme et de biculturalisme à Toronto

par Karen R. Mock

Historique

Voici comment, avec l'aide d'un interprète, une mère de famille chinoise décrit les premières années de ses enfants à l'école:

> *Mes enfants m'ont dit qu'à l'école ils étaient traités de tous les noms, entre autres de «chinetoques». Ils avaient peur et ne jouaient pas avec leurs camarades. Ils ne voulaient pas dire comment ils s'appelaient car ils avaient honte de leur nom.*

C'est ainsi que Joyce Chu, opératrice de machine à coudre vivant au centre-ville de Toronto, prend conscience de la situation et de ses répercussions sur l'éducation de ses enfants. Elle décide de donner une expression concrète à ses préoccupations, et sa famille commence à participer aux activités du University Settlement House, un centre communautaire dans le coeur du quartier chinois de Toronto. Les Chu sont l'une des deux familles chinoises qui assistent en 1971 à un atelier au Settlement House concernant l'emploi pour les jeunes. Interrogée au sujet des besoins des jeunes de la communauté chinoise, M^{me} Chu déclare que les enfants ont besoin de connaître et comprendre l'histoire de leur culture. On propose, au cours de l'atelier, la mise en oeuvre d'un programme à Orde et Ogden, deux des écoles de la communauté chinoise. À cette époque, les enfants d'origine chinoise représentent environ 70 pour 100 de la population scolaire dans ces écoles. Le Settlement House suggère de s'adresser au conseil scolaire de Toronto puisqu'il s'agit d'une question relative à l'enseignement.

Vers la fin de 1972, un employé du Settlement House fait part à un pasteur de l'Église unie chinoise des préoccupations de M^{me} Chu et de ses idées concernant l'instauration d'un programme. Le pasteur se montre intéressé et adresse une lettre au conseil scolaire, qui lui répond qu'il n'est pas en droit de solliciter la mise sur pied d'un tel programme puisqu'il n'est pas parent lui-même. Il soulève alors la question au Settlement House et on décide de faire appel à M^{me} Chu qui est un parent et pourrait par conséquent jouer le rôle de personne-clé dans la mise sur pied d'une campagne visant l'instauration d'un programme linguistique et culturel dans les écoles.

Quelques réunions ont lieu au cours desquelles M^{me} Chu expose ses préoccupations. Plusieurs autres parents y assistent également. Ils organisent une grande réunion de parents des élèves des deux écoles afin de discuter du programme de bilinguisme et de biculturalisme proposé. Avec l'aide des employés du Settlement House, les parents rédigent une lettre à l'intention du conseil scolaire de Toronto.

L'Orde and Ogden Chinese Parents' Association

L'association est créée en août 1973 par une coalition de parents dont les enfants fréquentent les deux écoles publiques Orde et Ogden. Les enfants d'origine chinoise représentent actuellement environ 90 pour 100 des élèves de ces écoles et l'association compte presque 200 parents.

La brochure de l'association résume ses objectifs comme suit:

- Développer la culture chinoise parmi la jeune génération;
- Renforcer les liens entre les parents et les écoles;
- Offrir plus d'avantages et favoriser la compréhension entre les parents;
- Améliorer les relations et la compréhension entre les parents.

Bien que l'association ait accompli de nombreux changements à l'école et dans la communauté (renouveler l'approvisionnement de lait pour les élèves, fermer la rue Phoebe à la circulation, célébrer les festivals chinois, mettre en oeuvre des projets de Jeunesse Canada au travail), sa réalisation la plus importante demeure la mise en application du programme sino-canadien de bilinguisme et de biculturalisme par le conseil scolaire de Toronto.

M^me^ Chu et l'association se sont adressées au conseil au moment opportun. Quelques personnes au sein de l'administration du conseil commençaient alors à prendre conscience de la situation, à s'intéresser aux besoins des groupes ethnoculturels et à se préoccuper du manque d'intérêt pour les questions de multiculturalisme. Voici comment un responsable du conseil décrit la situation:

> *Nous nous sommes aperçus tout à coup que les conseillers n'étaient plus des directeurs de banque et des membres du clergé. En l'espace de quelques années, ce sont les membres de la communauté qui formaient le conseil. Ils avaient changé une situation qui durait depuis longtemps. On a consulté de plus en plus la communauté et le conseil a commencé à s'intéresser de plus en plus à ses besoins.*

Les parents chinois constatent que les conseillers dans leur région appuient leur cause et sont prêts à déployer beaucoup d'efforts pour apporter une solution à leurs préoccupations. Ils nouent des contacts avec des employés du conseil qui sont sympathiques à leur cause et qui les aident en leur expliquant les démarches à suivre, notamment comment rédiger un mémoire et le présenter au conseil, et en les présentant à des personnes-clés du conseil.

Grâce à l'aide de quelques fonctionnaires et au dévouement d'un dirigeant dynamique et de plusieurs autres parents, le groupe commence à s'organiser en vue de présenter officiellement ses revendications au conseil scolaire. Voici le témoignage de M^me^ Chu:

> *Les parents démontraient leur appui. Cinquante ou soixante d'entre eux assistaient à toutes les réunions du conseil au cours desquelles on devait se consulter mutuellement ou discuter de la question. J'ai dû participer à de nombreuses réunions avec les conseillers et également à des réunions du conseil. Il y a eu beaucoup d'obstacles à surmonter. Certains des conseillers se sont opposés à notre projet, mais après une lutte acharnée, ils l'ont finalement accepté.*

Mise en oeuvre du programme

Bien que le conseil scolaire accepte finalement d'instaurer le programme, il faut encore obtenir l'approbation à l'échelle provinciale avant de pouvoir mettre ce programme en oeuvre. Selon M^me^ Chu, la réunion à l'échelle provinciale se déroule assez bien car le groupe bénéficie de l'appui du directeur de l'enseignement et du président du conseil. Toutefois, le gouvernement provincial n'approuve pas le programme à ce stade et déclare que l'on a besoin de l'appui du gouvernement fédéral, probablement parce que les programmes d'enseignement dans une troisième langue sont financés par ce dernier.

M^me^ Chu va alors voir son député provincial afin de s'entretenir de la question avec lui. Il déclare qu'il a déjà rencontré des responsables du gouvernement fédéral à ce sujet, mais qu'il a encore plusieurs questions à poser à M^me^ Chu concernant l'approche d'ensemble relative à de tels programmes. M^me^ Chu se voit poser, entre autres, la question suivante:

> *Puisqu'il existe beaucoup de minorités au Canada, si nous approuvons le programme chinois, que devrions-nous faire si d'autres groupes présentent la même demande?*

M^me^ Chu croit que parce que ses réponses correspondent au point de vue exprimé par son député à l'échelle fédérale, celui-ci accorde son appui au programme.

Le ministère approuve alors un projet pilote d'une durée de deux ans afin de mettre le programme à l'essai. Le programme pourra continuer si les résultats sont satisfaisants. Toutefois, il ne recevra aucune subvention du ministère ou du conseil scolaire et on ne promet pas de financer le programme même si l'essai est concluant. Il est clair que le programme ne pourra pas continuer si le projet ne réussit pas. C'est la communauté qui doit engager l'enseignant et constituer le matériel pédagogique car le conseil ne possède aucune ressource sur la culture chinoise.

On entreprend alors la tâche ardue de réunir des fonds pour mettre le programme en oeuvre. Les parents rédigent des lettres, se servent des journaux de langue chinoise, font d'innombrables appels téléphoniques, mais toute la communauté est d'accord pour dire que c'est M^me^ Chu elle-même qui effectue la plus grande partie du travail en faisant du porte à porte et en allant de magasin en magasin pour solliciter des dons.

M^me^ Chu et les parents d'élèves des deux écoles Orde et Ogden font appel à toutes les personnes susceptibles de les aider à recueillir des fonds pour rémunérer l'enseignant, constituer du matériel pédagogique et mener le programme. Ils réussissent à obtenir une subvention du Programme d'initiatives locales (PIL), ainsi que des fonds de la Direction du multiculturalisme du Secrétariat d'État afin de recueillir du matériel

didactique. Ils reçoivent également un don important d'une des associations chinoises locales, mais les parents décident en toute conscience de ne pas s'affilier aux organismes chinois qui existent ou de former une coalition avec eux. Mme Chu explique la situation:

> *La communauté chinoise tend à être divisée politiquement et nous ne voulons nous affilier à aucun groupe politique. L'association des parents ne se préoccupe que des enfants et ses intérêts se situent au-delà des questions politiques.*

L'association recrute des étudiants pour l'aider à mettre sur pied un programme de cours, et des employés du conseil scolaire de Toronto l'aident à préparer le matériel. Dans les premiers temps (et jusqu'en 1977, année où les programmes de langues ancestrales sont autorisés par le ministère de l'Éducation et appliqués à partir de cette date par les conseils scolaires), le programme de bilinguisme et de biculturalisme à composante chinoise continue de recevoir un soutien du University Settlement House, l'organisme qui a appuyé les efforts de Mme Chu depuis le début.

Nature du programme

Le projet pilote est vraiment une réussite. Voici comment Mme Dorothy Chin, enseignante à l'école Ogden qui a joué un rôle très important dans la création du programme de cours, décrit les buts de ce programme:

> *Premièrement, le programme vise à donner aux élèves la possibilité de maintenir ou développer leurs aptitudes concernant la langue chinoise afin de leur permettre, d'une part, de comprendre et de parler le chinois afin de communiquer avec leurs parents ou leurs grands-parents et, d'autre part, de lire et d'écrire le chinois à un niveau correspondant à leur développement. Deuxièmement, il vise à initier les élèves à la culture chinoise afin de leur permettre d'examiner et de comprendre le mode de vie des gens en Chine, à Hong-Kong et à Taiwan, de participer aux activités familiales et d'examiner les ressemblances et les différences entre la vie de famille dans la culture canadienne et la culture chinoise. Troisièmement, le programme est conçu pour aider les élèves à développer la confiance en soi et le sentiment d'identité. Cet enseignement permet aux élèves d'être fiers des traditions canadiennes et chinoises, de reconnaître la valeur des langues anglaise et chinoise, de comprendre l'apport des peuples de différentes cultures en général et des Chinois en particulier, à la société canadienne.*

Afin d'atteindre ces objectifs, le programme est axé sur les quatre aptitudes relatives à la communication (entendre, parler, lire et écrire).

La partie du programme axée sur la culture comprend l'enseignement de chansons et de danses traditionnelles, de légendes, de contes et de la biographie de philosophes, d'éducateurs, d'hommes politiques et de poètes chinois de renom. Le programme comprend également l'enseignement de l'écriture au pinceau et de l'artisanat. On encourage les membres de la communauté à participer au programme en invitant notamment des musiciens, des enseignants et des artistes à venir dans les classes.

En 1977, lorsque le ministère de l'Éducation de l'Ontario approuve les programmes de langues ancestrales, le programme sino-canadien de bilinguisme et de biculturalisme devient le programme de la langue ancestrale chinoise, et relève entièrement du conseil scolaire de Toronto et du comité de liaison sur les langues ancestrales dans chaque école. Ce comité est formé d'au moins trois parents élus, du directeur et du surveillant de classe et les conseillers, les membres de la communauté, les enseignants et autres personnes intéressées peuvent assister aux réunions. Toutefois, le comité doit être formé par une majorité de parents et être présidé par un parent. Il participe aux décisions relatives à l'instauration de programmes de langues ancestrales, il a son mot à dire en ce qui concerne l'embauchage d'un enseignant pour le programme, l'établissement de l'horaire et du programme des cours.

Lorsque le conseil commence à mettre en oeuvre les programmes de langues ancestrales en 1977, il existe environ 30 cours de chinois dans 13 écoles. Actuellement, le programme compte environ 125 cours dans 35 écoles et il s'agit du programme de langue ancestrale le plus important du conseil scolaire de Toronto.

Avec l'aide de l'agent régional des relations entre l'école et la communauté, les parents forment en 1977 la Parents' Association for Chinese Heritage Language Programs à l'échelle du conseil scolaire. Cette association porte maintenant le nom de Toronto Chinese Parents' Association. Mme Chu en est élue présidente à sa fondation et

elle est la représentante chinoise au comité consultatif sur les langues ancestrales du conseil scolaire de Toronto.

Ce qui avait commencé comme un programme de bilinguisme et de biculturalisme mené par les parents dans les écoles Orde et Ogden est maintenant devenu un programme en vertu duquel chaque enfant reçoit chaque jour une demi-heure d'enseignement en chinois. En dépit d'une certaine opposition de la part de quelques parents non chinois, les parents chinois ainsi que l'ensemble des autres parents ont accueilli le programme de façon favorable.

Les enfants n'ont pas honte d'être Chinois. Ils ont renforcé leur sentiment d'identité et ils apprennent plus qu'une seule langue.

Les parents sentent qu'ils participent plus à l'instruction et ils peuvent communiquer davantage avec leurs enfants.

L'ensemble de la communauté se montre plus coopérative car les parents travaillent ensemble dans l'intérêt de leurs enfants.

V Comment réussir

Jusqu'à présent, nous nous sommes attachés dans le présent ouvrage à décrire la structure du système d'éducation, les étapes du développement des groupes communautaires à mesure qu'ils s'organisent pour amener celui-ci à mieux répondre à leurs besoins et les divers moyens qui s'offrent à vous pour y accéder. Il est clair, toutefois, que certaines stratégies réussiront mieux à certains groupes qu'à d'autres. Les facteurs clés, les moyens d'action les plus efficaces et les meilleures voies à suivre pour atteindre vos buts varieront suivant la nature de vos revendications, les objectifs de votre groupe et le type d'intervenants concernés, tant au sein de votre groupe qu'au sein du système.

Nous avons demandé à nos répondants d'énumérer les grandes stratégies utilisées par leur groupe ou eux-mêmes et les principales circonstances extérieures qui avaient influé sur celles-ci. Nous les avons également priés d'indiquer les facteurs qui avaient déterminé leur succès et les voies qu'ils avaient suivies pour atteindre leurs buts. Nous présenterons, dans le présent chapitre, un sommaire de leurs observations en soulignant les stratégies qui, à leur avis, les ont menés au succès.

De la persévérance avant tout

Notre réussite réside sans doute dans la fermeté avec laquelle nous avons servi notre cause jusqu'à ce que nous ayons atteint notre but. Vous devez vous engager totalement, car la lutte que vous avez à mener est longue et ardue.

Un parent de Halifax

C'est notre persévérance, parfois défiant même les lois de la raison et les obstacles les plus insurmontables, qui nous a valu notre succès. Quand j'y repense, je me rends compte que c'était de la folie. Nous nous dépensions tellement pour notre cause que parfois nous négligions tous les autres aspects de notre vie, mais c'est ce genre de dévouement – et une chance incroyable – qui nous ont menés au succès!

Un parent de Montréal

Pour réussir, il faut être persévérant et être convaincu qu'il suffit de vouloir pour pouvoir!

Un parent de Montréal

J'ai dû aller de porte en porte et supporter bien des rebuffades, mais je ne me suis arrêté que lorsque j'ai eu suffisamment de noms. J'ai tenu bon.

Un dirigeant d'une association de parents d'élèves de Toronto

C'est à l'énergie et au dévouement de nos membres que nous devons notre succès.

Un parent de Halifax

Associations de parents

Le facteur qui contribue le plus au succès des mouvements «de base» étudiés est l'engagement de leurs membres. Certains assimilent cet engagement à de l'idéalisme, d'autres à du dévouement ou encore à du zèle, mais tous entendent essentiellement par là les efforts infatigables d'un groupe de gens prêts à se dépenser sans compter pour une cause.

Toutefois, d'après les responsables et les administrateurs scolaires locaux, certaines associations de parents ne doivent pas leur succès principalement au dévouement, à la persévérance et au dynamisme de leurs membres, mais bien plutôt aux méthodes auxquelles elles ont eu recours pour faire

pression sur le système, et au climat qui régnait au sein de celui-ci. De l'avis d'un représentant de conseil, les groupes les plus aptes à réussir doivent être dotés d'une structure et d'une organisation efficaces et disposer de dirigeants énergiques et patients qui se montrent diligents et prêts à mener de longues négociations. Ils doivent en outre s'assurer que leurs revendications sont valables. D'après lui, la réussite tient dans ce simple conseil: «Formez une coalition efficace et solide, prenez le temps qu'il faut et montrez-vous sympathiques.» Un autre administrateur scolaire décrit de la façon suivante la recette du succès pour une association de parents:

Ils doivent avancer une cause qui ne soit pas a priori vouée à l'échec, ou définir un besoin qu'ils peuvent aisément justifier; il leur faut pouvoir compter sur des dirigeants énergiques – des dirigeants capables de s'imposer et de tenir tête à la machine bureaucratique. Ils doivent s'entourer d'un réseau d'alliés persuadés de la justesse de leur cause et se servir d'eux comme intermédiaires pour se gagner la bienveillance de l'administration. Il est vraiment indispensable d'avoir des alliés haut placés.

Un employé de conseil scolaire à l'autre bout du pays a également souligné l'importance de constituer un tel réseau:

Vous devez repérer, au sein du système, des personnes intelligentes et favorables à votre cause (enseignants, administrateurs, employés, membres d'un conseil), et vous en faire des alliés. Tentez ensuite par tous les moyens d'entrer en rapport avec les gens qui occupent des postes clés en recourant à une approche subtile, et non en fonçant tête baissée.

Une observation est revenue à plusieurs reprises, tout particulièrement dans la bouche de ceux qui appartiennent au système et en connaissent à fond les rouages, à savoir qu'il ne suffit pas d'être dévoué et tenace, mais qu'il faut avant tout savoir à qui s'adresser et, de là, comment s'y prendre pour aboutir à un résultat.

Les membres d'associations de parents ayant eu gain de cause dans leurs luttes considèrent également comme un facteur déterminant, la rapidité avec laquelle ils étaient passés à l'action et l'élan qu'ils avaient ainsi conservé tout au long de leur lutte. Certains décrivent ce facteur comme l'aptitude à «mobiliser» les parents. D'autres attribuent cette aptitude à l'utilisation efficace des médias, au dévouement des bénévoles chargés de recruter des appuis par téléphone et à l'empressement de la collectivité à apporter son aide quand on la sollicite.

Les facteurs-clés de la réussite

Les facteurs-clés de la réussite consistent à se doter d'une organisation efficace, à se documenter suffisamment pour présenter des revendications valables et à faire preuve de persévérance.

Un animateur d'une association de parents d'élèves de Montréal

Il nous fallait absolument un contact. L'inspecteur du conseil du comté était l'un des anciens directeurs de l'école secondaire que j'avais fréquentée. C'est lui qui nous a aidés à créer une nouvelle école pour notre communauté. Le fait de le connaître nous a été d'un grand secours.

Un dirigeant communautaire de Halifax

Les élections ont joué un rôle très important. Nous avons maintenant des conseillers scolaires préconisant une approche communautaire ou une philosophie axée sur le multiculturalisme. Ce revirement d'attitude a entraîné toute une série de réformes au chapitre du multiculturalisme, des relations interraciales et des programmes d'enseignement.

Un responsable d'un conseil scolaire de Toronto

Les groupes ont eu gain de cause parce qu'ils ont présenté des revendications valables et ont ensuite su faire preuve de juste assez de diligence et de patience. Bref, ils se sont montrés raisonnables dans leurs revendications et n'ont pas laissé le système chômer trop longtemps.

Un administrateur d'un conseil scolaire de Toronto

Le succès repose sur le regroupement de parents réellement intéressés à établir des relations étroites avec le personnel et les responsables des conseils scolaires.

Un administrateur d'un conseil scolaire de Toronto

Toutefois, des représentants de conseils scolaires et des membres d'organisations ethnoculturelles plus importantes ont fait valoir que l'aptitude d'un groupe à mobiliser ses membres est directement liée à sa capacité (ou plus précisément à celle de ses dirigeants) de reconnaître le moment propice pour passer à l'action et de «suivre le courant», c'est-à-dire de tirer parti du climat politique général et de la conjoncture dans le domaine de l'éducation. Il importe également de ne pas sous-estimer l'importance d'être bien renseigné et d'être au courant de l'actualité politique. Comme le soulignait une personne de Montréal: «Vous devez être tout yeux tout oreilles, afin d'être au courant de tout», et une autre d'ajouter: «Ce qui se passe sur la scène politique est de la plus haute importance. Je dépouille quatre journaux par jour juste pour me tenir au courant du strict nécessaire.»

Pour souligner l'importance que revêt le climat politique, un observateur a déclaré, en décrivant les activités d'un mouvement qui luttait pour une réforme scolaire, que ce dernier n'avait fait qu'"enfoncer des portes ouvertes». En effet, le vent avait tourné, les circonstances étaient favorables, et la demande du groupe n'a rencontré aucune opposition lorsqu'elle a été soumise au gouvernement.

La plupart des personnes interrogées ont indiqué que la filière politique était la meilleure voie à suivre pour atteindre son but. Comme il fallait s'y attendre, les associations de parents ont surtout eu recours à l'aide de conseillers ou de commissaires. Les groupes ethnoculturels ont plutôt cherché à se faire entendre au niveau provincial, et la plupart des personnes interrogées ont insisté sur la nécessité d'entrer personnellement en contact avec des responsables (ou leurs collaborateurs). À cet égard, on considère souvent comme des éléments très importants le niveau d'instruction des dirigeants et des représentants d'un groupe et leur aptitude à communiquer, ainsi qu'à tirer parti de leurs compétences dans le domaine juridique et de leur talent de négociateurs.

Bref, tandis que les associations de parents attribuent principalement leur réussite au dévouement et à la persévérance de leurs membres, à leur aptitude à mobiliser des appuis et à leur collaboration efficace avec les conseillers, les responsables de conseils scolaires, eux, expliquent habituellement le succès de ces derniers par leur aptitude à constituer un réseau de relations efficace au sein du système, à choisir une cause valable et à bien la documenter, à sélectionner des dirigeants énergiques et à être attentifs au climat qui règne sur la scène politique et dans le domaine de l'éducation.

Les organisations ethnoculturelles

Les organisations ethnoculturelles sont d'ordinaire affiliées à des centres communautaires ou à des organismes ethniques d'assistance sociale ou encore appartiennent à des coalitions ou à des fédérations représentant divers intérêts ou engagées dans différentes activités, dans le domaine de l'éducation, par exemple. Elles peuvent considérer l'éducation comme une priorité constante ou s'y intéresser sur une base ponctuelle si le besoin s'en fait sentir au sein de la communauté. Les dirigeants de ce type d'organisation occupent habituellement un rang plus élevé dans l'échelle socio-économique que ceux de certains groupes de base et sont souvent considérés par les groupes ethnoculturels comme les porte-parole de l'ensemble de la communauté et parfois invités à tenir ce rôle, même si cette dernière ne voit pas nécessairement en eux des chefs de file.

L'intervention de groupements de cette importance dans des affaires scolaires d'intérêt local éveille souvent la méfiance des écoles et des conseils scolaires, car on ne retrouve pas nécessairement dans leurs rangs des parents d'élèves fréquentant les établissements scolaires concernés. Il n'est donc pas conseillé aux associations de parents de demander à des gens ne relevant pas de leur district scolaire de les appuyer publiquement. Si l'organisation ethnoculturelle à laquelle vous appartenez vous offre les services de ses spécialistes, acceptez-les mais ne la mêlez pas elle-même à vos luttes ou à vos revendications. En fait, il est rare que les organisations ethnoculturelles réussissent à susciter des réformes à l'échelle locale et leur intervention risque même plutôt d'envenimer les choses.

Il est utile, par contre, de compter sur elles lorsque l'on exerce des pressions au niveau provincial ou fédéral, d'abord parce qu'elles disposent d'un plus grand nombre d'appuis et ensuite parce que leurs dirigeants ont souvent

Les Canadiens ukrainiens d'Edmonton

L'idée du programme d'enseignement bilingue réalisé par les Canadiens d'origine ukrainienne à Edmonton remonte à 1964, lorsque des arguments en faveur de la conservation et de l'épanouissement de la culture sont présentés au nom de cette communauté à la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. Les dirigeants conservent l'élan engendré à cette époque et au cours de 1971, année des élections, ils exercent des pressions efficaces auprès du gouvernement créditiste sortant et du nouveau gouvernement conservateur. Ils obtiennent des engagements qui mènent à l'instauration du programme de bilinguisme anglo-ukrainien dans les écoles publiques et séparées en 1974.

Ayant quitté leur pays d'origine en raison d'événements politiques, les Canadiens d'origine ukrainienne ont ressenti plus vivement que les autres communautés ethniques le besoin de préserver leur langue et leur culture dans leur nouvelle patrie. Toutefois, ils ont toujours fait valoir leur cause comme étant celle de tous les groupes parlant une troisième langue en Alberta. En partie pour répondre à leurs demandes, le gouvernement modifie en 1971 la Loi sur les écoles afin que tout conseil scolaire puisse autoriser que non seulement le français soit utilisé comme langue d'enseignement, mais que «toute autre langue soit utilisée comme langue d'enseignement en plus de l'anglais, dans n'importe laquelle de ses écoles». Les Canadiens d'origine ukrainienne ont tout simplement présumé que les «autres» langues possédaient le même statut que le français dans les écoles de la province.

Le mouvement pour l'enseignement bilingue a été dirigé par le Ukrainian Professional and Businessmen's Club et en particulier par son comité multiculturel. Ils choisissent d'exercer des pressions principalement à l'échelle provinciale, mais ils font très tôt participer les conseils scolaires à la planification du projet. Leur stratégie politique dépend du savoir-faire, des ressources financières et des contacts de la jeune génération, mais aux moments cruciaux ils sont en mesure d'obtenir l'appui de la génération plus âgée dans les églises et au sein du Ukrainian Canadian Committee.

En mars 1973, le comité multiculturel propose un projet pilote d'une durée de trois ans concernant l'utilisation de l'ukrainien comme langue d'enseignement pendant la moitié de la journée à l'école. Le ministre de l'Éducation accepte que le projet soit mis en oeuvre dans une école et promet de financer le transport par autobus des élèves et les recherches sur la façon de se procurer ou préparer des manuels scolaires. Le comité se trouve confronté à la tâche de susciter assez d'intérêt au sein de la communauté afin qu'un nombre suffisant d'enfants s'inscrivent, pour garantir la viabilité du projet pilote.

Heureusement, à cette époque, soit l'été de 1973, un groupe de mères de famille d'Edmonton est en train de mettre sur pied une maternelle ukrainienne au sein d'un mouvement regroupant des catholiques et des orthodoxes. Le comité prend conscience que les enfants de cette maternelle seront les premiers à participer au programme bilingue qu'il propose d'offrir dans les écoles aux élèves de première année.

Les prêtres encouragent cette idée dans leurs sermons. Le comité fait passer des annonces et ses membres participent au plus grand nombre possible d'entrevues à la radio et à la télévision. Finalement, on organise une campagne d'appels téléphoniques afin de solliciter les parents ayant de jeunes enfants, dont les noms ont été retrouvés dans les registres baptismaux.

En janvier 1974, le projet pilote au niveau primaire est mis en oeuvre avec 96 enfants dans trois écoles publiques et deux écoles séparées à Edmonton. Après avoir été évalué officiellement, le projet continue à titre de programme régulier. Le gouvernement provincial finance par la suite la préparation de manuels scolaires et le gouvernement fédéral finance leur publication en 1978. On nomme en 1981 un animateur social afin de renforcer l'engagement de la communauté envers le programme. En 1982, le programme bilingue anglo-ukrainien, reconnu jusqu'à la douzième année, s'étend à cinq écoles publiques et à quatre écoles séparées à Edmonton, ainsi qu'à quatre écoles rurales et écoles de banlieue, et compte un total de 1 277 élèves.

les moyens voulus pour faire valoir leurs positions. La plupart des membres de ces organisations que nous avons interrogés étaient politiquement sensibilisés et avaient plus volontiers tendance à attribuer leur réussite à leur plus grande conscience politique que les membres d'associations de parents. Leur conscience des problèmes politiques liés à l'éducation égalait presque celle des responsables de conseils scolaires, et plusieurs d'entre eux occupaient d'ailleurs des postes dans le secteur de l'éducation.

La filière politique

La filière politique est la voie la plus efficace – il faut absolument vous gagner des appuis politiques. Peu importe l'échelon, qu'il s'agisse du conseil scolaire local, du ministre ou du Cabinet, il vous faut avoir des relations influentes.

Un enseignant de Montréal

Quel que soit le niveau auquel les décisions doivent être prises, c'est au travers des représentants élus qu'on a le plus de chances d'atteindre ses buts.

Un animateur social de Toronto

Sans contester la logique de ce raisonnement, il faut reconnaître que tout tourne autour de la politique et du nombre de votes. Vous devez apprendre à vous allier à ceux qui détiennent le pouvoir politique.

Un dirigeant communautaire de Halifax

La filière politique est la voie la plus efficace, car les hommes politiques sont sensibles à l'opinion publique. Il importe également d'utiliser les ressources communautaires et de tirer parti de toute forme d'assistance que vous pourriez obtenir de spécialistes.

Un animateur social de la région de Halifax-Dartmouth

Il faut passer par la bonne filière. Adressez-vous directement au conseil scolaire et au ministère et, si vous n'obtenez pas de résultat, essayez de contacter n'importe quel organisme ou organisation capable de vous aider. Tirez parti de leur expérience... mais évitez de passer par-dessus la tête des gens. Allez-y progressivement.

Un parent de Halifax

Les relations entre une association de parents d'élèves et une organisation ethnoculturelle ne sont pas toujours faciles. Estimant que les dirigeants de groupes communautaires ne s'intéressent à l'éducation que pour leur profit personnel, certains parents s'opposent à ce qu'ils viennent se mêler de leurs affaires, d'autant plus que ce sont des gens de l'extérieur et qui, de surcroît, ne sont même pas des parents. Cette attitude rejoint celle de la plupart des conseils scolaires. En revanche, les relations peuvent être des plus fructueuses lorsque l'organisation assure dans les coulisses un appui (financier, moral ou consultatif) efficace aux groupes qui exercent des pressions auprès du système scolaire.

Quand le débat porte sur les études supérieures, ce sont de telles organisations qui présentent des recommandations aux universités, aux collèges et aux ministères ou aux services compétents en tirant parti de leurs relations politiques.

Associations interculturelles

Les groupes de la troisième catégorie peuvent être qualifiés d'interculturels, de transculturels, de multiculturels ou de tout autre épithète qui traduit l'idée que leurs membres viennent de divers groupes ethnoculturels et que le centre ou l'association qu'ils représentent a pour but de promouvoir le multiculturalisme, les droits de la personne, les relations interculturelles, etc. Bien que leurs buts et leurs objectifs puissent différer légèrement, tous les organismes interculturels ou multiculturels s'intéressent de près à l'éducation. Par exemple, dans une de ses brochures, le Conseil canadien des chrétiens et des juifs (CCCJ), organisme national doté de six bureaux régionaux (à Halifax, Montréal, Toronto, Winnipeg, Calgary et Vancouver) se décrit comme étant «une association d'hommes et de femmes s'efforçant, par le truchement de l'éducation, de promouvoir la justice, l'amitié, la collaboration et l'entente entre des gens de race, de religion et de nationalité différentes».

Ces groupes se heurtent toutefois au même problème que les autres groupes: ils se trouvent à l'extérieur du système d'éducation et doivent trouver moyen d'y accéder. Les groupes interculturels chercheront habituellement à accéder au système pour promouvoir la formation d'enseignants, la consultation, l'élaboration et la mise en oeuvre de nouveaux programmes d'enseignement, la publication de

nouveaux ouvrages (par exemple, des manuels, des documents didactiques, etc.). Les groupes qui réussissent disposent des services de bons spécialistes et d'une mine de renseignements et de ressources qu'ils peuvent offrir au système scolaire pour l'aider à mieux répondre aux besoins de la collectivité et à s'adapter à une société multiculturelle.

Des facteurs de réussite pour les groupes interculturels

Vous devez repérer les personnes clés ou celles qui vous sont favorables au sein du système et vous efforcer d'asseoir votre crédibilité.

Un employé d'un centre interculturel de Toronto

Vous devez vous exprimer en des termes qui ne risquent pas de faire peur aux gens du système. Vous devez utiliser des exemples concrets en parlant de ce qui se passe en classe et du mal que les enfants peuvent avoir à apprendre et les professeurs, à enseigner dans certaines conditions.

Un animateur d'un centre interculturel de Toronto

Les facteurs qui contribuent au succès de notre action sont: le dévouement d'un groupe de gens qui croient vraiment en notre cause et qui sont prêts à s'y consacrer corps et âme; le fait que le centre ne se réclame d'aucune culture, race, ou religion en particulier; notre approche axée sur l'échange des expériences; et le fait de se trouver hors du système lui-même, mais d'apporter un complément à l'éducation.

Un animateur d'un centre interculturel de Montréal

Les groupes interculturels recourent à des moyens similaires à ceux des groupes ethnoculturels pour trouver des appuis dans la population et pour faire connaître la cause qu'ils défendent (par le biais de brochures, d'appels téléphoniques, d'assemblées publiques et d'envois postaux). Ils ne perçoivent cependant pas de la même façon les facteurs qui jouent un rôle déterminant dans leur réussite. Ils doivent recourir à des stratégies différentes. À ce sujet, un employé d'un conseil scolaire explique: «Leur tâche a davantage un caractère professionnel. Ils doivent convaincre le système (les professionnels) qu'il a besoin de ce qu'ils ont à offrir.» Ces groupes doivent en effet déterminer ce qu'ils peuvent apporter, que le système n'est pas en mesure d'offrir.

Un autre employé d'un conseil scolaire ajoute qu'il est important pour ce genre de groupe d'élaborer des projets auxquels l'établissement peut être invité à participer, c'est-à-dire, plutôt que de solliciter le parrainage de l'établissement, ils peuvent demander son appui au projet mis de l'avant par l'organisme.

Il semble alors que pour les groupes intéressés à encourager le multiculturalisme, les échanges interculturels et les relations interraciales au sein du système scolaire, les stratégies les plus efficaces consistent entre autres à trouver des alliés au sein du système et à élargir le cercle des gens progressistes au sein du système.

Deux exemples serviront à illustrer les divers moyens auxquels doivent recourir les groupes interculturels de l'extérieur pour accéder au système.

À Montréal, le Conseil canadien des chrétiens et des juifs (CCCJ) a présenté à la Commission scolaire de l'Île de Montréal un projet, dans le cadre duquel il a, en collaboration avec celle-ci, réalisé une série de brochures pour les enfants, portant sur plusieurs groupes ethnoculturels de la métropole. La Commission en a assuré la publication et elles ont été diffusées un peu partout dans les écoles montréalaises.

Par contre, à Halifax, la Multicultural Association of Nova Scotia (MANS) a publié un recueil de profils ethnoculturels et mène actuellement des négociations avec des responsables de divers échelons du secteur de l'éducation pour tenter d'en faire diffuser des exemplaires dans les écoles. Or, ses efforts ne semblent pas prêts d'aboutir, car certains de ces responsables ont critiqué le manque de profondeur de l'ouvrage et l'absence d'un guide de l'enseignant et de documents didactiques appropriés. L'association se propose donc maintenant d'élaborer, de concert avec des enseignants, des lignes directrices dans l'espoir qu'on pourra ainsi adapter suffisamment l'ouvrage pour que le système scolaire puisse l'adopter.

Ainsi, on a, d'une part, une organisation, en l'occurrence le CCCJ de Montréal, qui présente un projet en passant par des membres de la commission scolaire a priori bien disposés à son égard (ces personnes travaillaient à la rédaction d'un répertoire ethnoculturel), et qui voit ce projet approuvé après de légères modifications et réalisé avec le concours de la commission scolaire et, d'autre part, une organisation similaire, la MANS de Halifax, qui omet de consulter le conseil scolaire avant de soumettre ses documents, ce qui permet aux représentants du conseil d'invoquer toutes sortes de raisons pour se défiler.

Si nous résumons le présent chapitre, nous retenons les grandes idées suivantes:

- Les stratégies pour réussir varient selon la nature de vos revendications, les objectifs de votre groupe et les personnes concernées au sein de votre groupe et du système;
- Les parents interrogés pour les études de cas considèrent que l'engagement personnel et le dévouement à la cause sont les éléments-clés du succès;
- Les responsables de l'éducation et les administrateurs croient que les stratégies utilisées par les groupes et l'atmosphère régnant au sein du système sont les facteurs de réussite les plus importants. On a également souligné l'aptitude à mobiliser des appuis, l'opportunité des démarches, le rôle des dirigeants et la connaissance de la scène politique;
- Les membres des organismes ethnoculturels attribuent le succès principalement à la connaissance des rouages du système d'enseignement;
- Les associations interculturelles insistent sur l'importance de trouver des alliés au sein du système et d'aider à la mise en oeuvre de programmes spécialisés.

Étude de cas 5

Mise sur pied d'un programme de bilinguisme anglo-allemand à Winnipeg

par Keith D. Lowe

Historique

La notion d'assimilation culturelle qui a commencé à prévaloir dans les provinces des Prairies au début du siècle a non seulement retardé l'enseignement bilingue dans les deux langues officielles, mais elle a également fait passer l'enseignement dans une troisième langue des écoles publiques aux écoles privées et aux cours offerts après les heures de classe. Pendant les années 70, la communauté ukrainienne de l'Alberta, et par la suite celle du Manitoba, a été en mesure d'amener les gouvernements des deux provinces à modifier l'ensemble des lois afin de permettre l'utilisation de langues autres que l'anglais et le français dans les écoles.

Mise en oeuvre du programme

Au début de 1981, sept familles mennonites d'origine allemande se rencontrent un soir dans une maison à North Kildonan, un quartier du district scolaire de River East à Winnipeg. Elles discutent de la façon dont leurs enfants pourraient recevoir un enseignement en allemand afin qu'ils deviennent vraiment bilingues, puisque ni les cours d'allemand, ni les cours offerts après les heures de classe ne pouvaient remplir ce but. Les parents connaissent le programme de bilinguisme anglo-ukrainien qui a été mis en oeuvre dans certaines écoles de Winnipeg en septembre 1979.

River East est le quartier nord-ouest de Winnipeg. Il est situé de l'autre côté de la rivière Rouge et également de l'autre côté de la voie ferrée qui, dans cette ville formée de quartiers à fort caractère ethnique, sépare le côté «ethnique» au nord des quartiers anglo-celtiques de la rive ouest et des quartiers francophones de la rive est. Environ 30 pour 100 de la population

de River East est formée de personnes d'origine allemande, mais il n'y a qu'un seul conseiller d'origine allemande au conseil scolaire. Le surintendant de la division scolaire est d'origine ukrainienne et les deux surintendants adjoints sont d'origine anglo-celtique.

La communauté allemande de River East n'est pas exclusivement d'origine mennonite (et les mennonites ne sont pas tous Allemands; il s'agit d'une religion répandue dans le monde entier et axée fortement sur l'action missionnaire). On retrouve également d'autres groupements protestants: des baptistes, des luthériens, des membres de l'Église de Dieu, etc. On trouve des Allemands catholiques dans d'autres quartiers de Winnipeg. La communauté est également caractérisée par le fait que beaucoup de Canadiens mennonites ont émigré au Paraguay et leurs enfants qui continuent de revenir au Canada parlent allemand et espagnol, mais pas anglais. De plus, une nouvelle génération d'immigrants allemands, qui sont venus au Canada après la Deuxième Guerre mondiale et qui ne sont associés à aucune religion particulière, est éparpillée d'un bout à l'autre de Winnipeg.

Les sept familles organisent une réunion publique à l'école Princess Margaret et invitent le seul conseiller d'origine mennonite allemande, un surintendant de la division scolaire, un responsable du ministère de l'Éducation du Manitoba, ainsi que quelques représentants des Manitoba Parents for Ukrainian Education. L'Église est favorable à leur cause et permet aux parents d'annoncer la réunion dans les bulletins de leur paroisse.

Plus de 100 personnes assistent à la réunion. Les organisateurs recommandent que l'on exerce des pressions afin que des programmes d'enseignement en allemand et en anglais soient mis en oeuvre dans les écoles en septembre 1982, mais les personnes présentes insistent pour que l'on détermine une date plus rapprochée, soit le mois de septembre 1981. On élit un comité de dix personnes dirigé par un enseignant d'une école secondaire locale afin de préparer une requête pour la présenter au conseil scolaire de River East le 15 mai.

Avant que le conseil ne se réunisse, les responsables recommandent aux conseillers d'accepter la requête. Le conseil l'approuve donc, mais sans enthousiasme. La plupart des conseillers agissent avec froideur, comme si on les forçait à accepter. Ils décident finalement qu'un programme bilingue à composante allemande sera mis en oeuvre à River East sous réserve que le ministre de l'Éducation l'approuve et élabore un programme d'études à temps pour le mois de septembre.

Les membres du comité nommés lors de la réunion publique exercent des pressions auprès de leurs députés et un membre influent de la German Businessmen's Association fait appel au président du Parti conservateur. Le ministre finit par donner son approbation. Le programme d'études est élaboré à temps, peut-être parce que le conseiller principal du service des langues secondes du ministère est résident de River East et également mennonite. On obtient rapidement du matériel pédagogique par l'intermédiaire du consulat de la République fédérale allemande.

Le comité de parents reçoit peu d'aide du système scolaire en ce qui a trait au recrutement d'enfants pour le programme bilingue anglo-allemand. Les directeurs d'écoles n'acceptent pas de fournir une liste des parents qui ont un nom de famille allemand ou qui sont d'origine allemande. Le comité obtient leurs nom, adresse et numéro de téléphone principalement par l'intermédiaire de la garderie qui est dirigée par les églises. Au mois de septembre, 105 enfants sont inscrits au programme qui est mis en oeuvre à l'école Princess Margaret, ce qui permet de créer deux maternelles et deux classes de première année.

Au mois d'octobre, le comité de parents allemands, qui est devenu le Manitoba Parents for German Education, organise une inauguration officielle, à laquelle assiste le Gouverneur général du Canada. Le consulat de l'Allemagne fédérale offre son aide en organisant une réception dans un hôtel du centre-ville de Winnipeg la veille de l'inauguration. Désirant maintenir une place de premier rang, le Manitoba Parents for German Education obtient une subvention du gouvernement canadien et parraine la production d'un film d'une durée de dix minutes concernant le programme et intitulé *Two Languages*.

Le programme d'enseignement

La caractéristique principale du programme est que l'enseignement se donne en allemand pendant la moitié de la journée. Les cours de sciences, de mathématiques et d'anglais sont donnés en anglais; les cours d'études sociales, d'allemand, d'éducation physique et d'art sont donnés en allemand. (Ce programme est établi selon le modèle du programme bilingue à composante ukrainienne.) En règle générale, les enseignants bilingues enseignent les matières en allemand pendant la matinée. Dans les classes que nous avons observées, l'enseignant bilingue parlait uniquement allemand, mais acceptait que les élèves répondent en anglais lorsqu'ils ne pouvaient le faire en allemand. L'enseignant de langue anglaise enseignait alors les matières en anglais dans l'après-midi, tandis que le groupe qui était avec cet enseignant le matin se retrouvait avec l'enseignant bilingue dans l'après-midi. On n'encourage pas les élèves à bavarder en allemand dans la cour de l'école et les couloirs, mais plutôt à se mêler aux élèves de langue anglaise.

Le groupe Manitoba Parents for German Education fait constamment valoir les résultats de l'évaluation du programme bilingue à composante ukrainienne en Alberta, à savoir que les enfants inscrits aux programmes bilingues ne perdent pas leurs aptitudes en anglais et sont meilleurs dans certaines disciplines que les élèves qui suivent le programme unilingue. Les parents qui ont inscrit leurs enfants expliquent que, lorsqu'ils suivaient des cours d'allemand à l'école secondaire, auxquels sont actuellement inscrits plus de 7 500 élèves dans la province, ils n'ont pas fait beaucoup de progrès dans cette langue. Le fait de suivre des cours d'allemand à l'école secondaire au lieu de cours de français les a également isolés d'une certaine façon; les autres élèves les appelaient les «Allemands». Il est à espérer que le programme bilingue anglo-allemand permettra non seulement d'améliorer les aptitudes des élèves en allemand, mais créera également, de concert avec les programmes bilingues à composantes ukrainienne et hébraïque, une atmosphère plus propice aux amitiés entre personnes de cultures différentes en intégrant le multilinguisme au milieu des écoles publiques.

VI Options pour l'avenir

On a demandé aux personnes interrogées dans le cadre des études de cas d'indiquer quelles étaient à leur avis les principales questions sur lesquelles leur groupe devrait se pencher actuellement. On les a également invitées à préciser lesquelles de ces questions étaient d'une importance cruciale pour tous les groupes ethnoculturels du Canada. Les quatre grands sujets de préoccupation évoqués par les répondants sont: l'assimilation, par opposition à la préservation de l'identité et à l'intégration, la formation des enseignants, les préjugés et la discrimination, et l'unité entre les groupes et au sein de chacun d'entre eux.

L'assimilation par opposition à la préservation de l'identité et à l'intégration

La question fondamentale qui se pose pour tous les groupes ethniques ou minoritaires est celle de savoir s'ils doivent s'assimiler totalement à l'une des cultures dominantes ou tenter de préserver leur culture et s'intégrer à la société canadienne tout en conservant leur identité ethnique propre. Un pédagogue de Montréal décrit le dilemme auquel sont confrontés les membres de groupes minoritaires: «Qu'avons-nous à gagner ou à perdre en conservant notre identité ethnique et qu'est-ce que cela signifie?» Il poursuit en soulignant que le gouvernement (et, par conséquent, nos systèmes scolaires) se trouve lui-même devant le dilemme suivant: «La question de la préservation des cultures ne mérite aucune attention si les groupes concernés ne lui portent eux-mêmes aucun intérêt.»

Le défi qui se pose à tous les groupes ethniques et au Canada tout entier est celui de déterminer comment il serait possible de satisfaire le désir d'un individu de préserver certains aspects de son patrimoine culturel tout en lui offrant toutes les chances possibles de s'intégrer totalement à la société canadienne.

Assimilation et intégration

Lorsqu'il s'agit de patrimoine culturel, les gens doivent faire un examen de conscience et déterminer ce qu'ils souhaitent conserver et ce à quoi ils sont prêts à renoncer.

Un enseignant de race noire de Halifax

S'assimiler ou ne pas s'assimiler, voilà la question! Il faudrait éviter de s'assimiler, mais tenter de s'intégrer à la société sans perdre son identité ethnique propre.

Un parent juif de Montréal

Nous devons prendre des décisions en tant que membres d'un groupe et en tant qu'individus: à quoi puis-je renoncer au regard de mon ethnicité et que dois-je conserver pour garder mon identité distincte?

Un animateur social de la région de Halifax-Dartmouth

La question fondamentale est celle de savoir si vous voulez préserver votre identité ou vous assimiler à la culture nord-américaine. Le choix n'est pas facile car il est essentiel d'associer les deux.

Un rabbin et pédagogue de Montréal

Vous devez satisfaire le besoin des gens de s'intégrer à la société tout comme celui de préserver leur culture. Vous feriez une grave erreur de vous préoccuper d'un seul de ces besoins au détriment de l'autre car on pourrait considérer votre action comme une stratégie de division et de domination.

Un responsable d'un conseil scolaire de Toronto

L'identité culturelle

Le problème crucial qui se pose à tous les groupes ethniques est celui de préserver une identité ethnique et culturelle bien affirmée au sein d'une société multiculturelle; en somme, il s'agit pour eux de parvenir à l'unité dans la diversité. Il est à cet égard essentiel de partir d'une base solide; il faut avoir des racines pour pouvoir développer une vision quelconque de ce qui nous entoure. Il importe donc de faire porter nos efforts sur la consolidation et le renforcement des communautés ethniques.

Un rabbin et pédagogue de Montréal

Il est important de savoir où sont vos racines.

Un parent de Montréal

Notre principal sujet de préoccupation, c'est de parvenir à développer un sentiment d'appartenance à la société canadienne, de nous sentir à l'aise en tant que Canadiens. Mais alors il n'appartient pas aux autres de nous dire ce que nous avons à faire pour cela. Seule l'autonomie peut conduire au sentiment d'appartenance ainsi qu'à l'estime et au respect de soi. Il faut se valoriser soi-même et valoriser ses semblables car autrement il serait impossible d'affronter le racisme et les problèmes de l'enseignement de façon réaliste et pratique.

Un ecclésiastique et responsable communautaire de la région de Halifax

Je me sens véritablement Canadien dans la mesure où je peux être vraiment moi-même.

Un pasteur mennonite de Winnipeg

L'image de soi compte avant tout; soyez fier de vous-même et vous aurez de meilleures chances de réussir.

Un enseignant de Halifax

Les témoignages que nous avons recueillis traduisaient pour la plupart le besoin de se forger une image de soi positive afin de pouvoir ensuite s'adapter véritablement et participer pleinement à la vie de la société canadienne.

La formation des enseignants

Le rôle du système scolaire qui contribue à développer le sens de l'identité chez l'enfant est étroitement lié à la création d'une image positive de soi. Plusieurs des personnes interrogées ont souligné l'importance du multiculturalisme dans la formation des enseignants. Malgré cela, les programmes de formation des maîtres ne prévoient pas de cours obligatoires sur le multiculturalisme ou sur les groupes ethniques. Dans certaines régions, ce sont les enseignants eux-mêmes qui réclament la mise sur pied de programmes de formation en cours d'emploi ainsi que l'élaboration d'instruments didactiques de nature multiculturelle. Dans d'autres, par contre, ce sont les conseils scolaires qui pourvoient à la formation des enseignants en

matière de multiculturalisme, à la mise au point de programmes d'études en ce sens et à l'adoption de lignes de conduite en matière de relations interraciales. Dans certains cas, le soin de prendre de telles initiatives est laissé à ceux qui ne font pas partie du système officiel.

L'importance du multiculturalisme dans la formation des enseignants varie considérablement d'une région à l'autre. Dans la plupart des grands centres, on fait un effort louable à cet égard, mais les possibilités de formation ou de perfectionnement offertes aux enseignants dépendent encore beaucoup de la présence de personnes favorables à la cause du multiculturalisme au sein du système. Il est donc manifeste qu'il faudra orienter notre action de façon à encourager davantage, à l'échelle du pays, la conception et la mise en oeuvre de programmes efficaces de formation des enseignants axés sur le multiculturalisme.

La formation des enseignants

Nous devons nous assurer que les programmes scolaires comportent des cours sur les droits de la personne ainsi que sur l'histoire des diverses ethnies, et nous devons veiller à ce que ces cours soient offerts dans les écoles. Mais il importe aussi de donner aux enseignants la formation voulue de façon qu'ils soient en mesure de dispenser convenablement ces cours.

Un parent de Halifax

Je pense que la formation des enseignants est un des éléments clés, car ces derniers partent souvent avec l'idée que les membres de minorités ethniques sont moins intelligents que les autres. Or, il faudrait que ces enseignants soient plus attentifs aux besoins des familles (de leurs élèves), qu'ils soient au fait de leur structure et des rapports qu'elles entretiennent avec l'école. Certains parents sont vraiment désavantagés.

Un parent de Montréal

Il faut s'efforcer d'éveiller la conscience des enseignants qui font déjà partie du système, sinon les enfants n'arriveront jamais à développer le sentiment de fierté et d'identité nécessaire pour réussir dans la vie.

Un responsable d'organisme de défense des droits civils de Halifax

Les préjugés, la discrimination et le racisme

Même s'ils ont une profonde conscience de soi et le désir de participer pleinement à la vie sociale, les membres des groupes ethnoculturels et minoritaires sont généralement convaincus, notamment en raison de leur expérience personnelle, qu'ils ne pourront jamais participer pleinement au processus décisionnel de la société canadienne compte tenu des préjugés ancrés dans le système. Deux administrateurs scolaires décrivent leur sentiment d'aliénation:

La question cruciale est celle de savoir si un jour nous pourrons vraiment nous intégrer au cadre traditionnel de la société canadienne et si on finira par accepter véritablement les différences de culture de façon que nous puissions de notre côté ne pas en tenir compte et continuer à progresser.

Un administrateur scolaire de Halifax

La question qui se pose principalement revient à se demander si nous avons véritablement notre place dans la société, si nous sommes convaincus que le système scolaire public est une institution sociale et non une institution d'essence raciale et religieuse, si nous y sommes vraiment en sécurité et si toutes ses portes nous sont ouvertes. Mais on craint généralement ce que le gouvernement cherche à cacher, c'est-à-dire que si vous n'avez pas un nom familier ou si vous êtes d'origine étrangère, vous ne pouvez vous y intégrer réellement et changer quoi que ce soit.

Un administrateur scolaire de Montréal

Ce sentiment d'aliénation est à la racine des problèmes les plus sérieux auxquels sont actuellement confrontés les groupes ethnoculturels et minoritaires du Canada, soit les préjugés, le racisme et la discrimination, non seulement à l'intérieur du système scolaire mais également dans toutes les principales sphères de la société, particulièrement en période de difficultés économiques.

La discrimination, dans le secteur du logement, de l'emploi, de l'éducation, du développement social et bien d'autres, est ce qui préoccupe le plus actuellement tous les groupes ethniques du Canada.

Un enseignant de Halifax

Nos principaux sujets de préoccupation sont les relations interraciales et la discrimination. Il est plus difficile de lutter contre la discrimination lorsque les gens se disputent des ressources peu abondantes mais il faut arriver à susciter un sens de l'identité canadienne dont chaque Canadien pourrait être fier. Tous les groupes doivent participer pleinement à la vie du pays socialement, économiquement et politiquement.

Un animateur social de Toronto

Lorsque les temps sont durs, les gens s'en prennent aux minorités.

Un parent de Montréal

Nous nous préoccupons surtout de la question du respect des droits civils, en l'occurrence le racisme et ses effets.

Un administrateur scolaire de Halifax

C'est auprès du système d'éducation que la plupart des Canadiens espèrent trouver de l'aide pour combattre les effets néfastes des préjugés et de la discrimination. Tous les groupes ethnoculturels doivent manifestement se pencher sur le problème des préjugés dans le secteur de l'éducation alors que nous devons tous nous attaquer au problème des préjugés et de la discrimination dans l'ensemble du système.

Les études de cas prouvent clairement l'étendue de la discrimination à laquelle font face, par exemple, les Noirs de Nouvelle-Écosse. Les audiences récentes du comité spécial de la Chambre des communes sur la participation des minorités visibles à la société canadienne prouvent amplement l'existence de la discrimination raciale au pays. Dans plusieurs régions urbaines, des conseils scolaires importants ont déjà élaboré des programmes afin d'essayer de remédier au problème, mais il reste encore beaucoup à faire.

Les préjugés raciaux et la discrimination

La discrimination est inévitable. C'est du racisme. Elle s'insinue partout et même aujourd'hui ce n'est pas seulement la conjoncture difficile et le chômage qui en sont la cause. Nous avons encore beaucoup de chemin à faire car le racisme demeure aussi virulent que jamais.

Un parent et animateur social de Halifax

Les principaux sujets de préoccupation de tous les groupes sont les préjugés raciaux et la discrimination. Les membres des groupes minoritaires doivent être mieux représentés dans les institutions politiques, dans la police, dans le secteur de l'éducation, etc., et leur apport à la société canadienne doit être davantage souligné.

Un parent de Toronto

Les grandes questions qui retiennent l'attention de tous les groupes au chapitre de l'éducation sont le racisme, le système des classes homogènes et l'importance du rôle des parents.

Un administrateur scolaire de Toronto

Main dans la main: l'unité dans la diversité

L'unité entre les groupes et au sein de chacun d'eux est pour nous la question la plus importante.

Un animateur social de Halifax

Au regard de la réalisation des aspirations de leur propre groupe, beaucoup ont souligné l'importance de l'unité, à la fois au sein de leur groupe ethnoculturel ou communautaire et entre celui-ci et les autres groupes partageant les mêmes objectifs.

L'unité au sein du groupe

C'est une erreur que de croire qu'un groupe ethnoculturel est en fait une communauté aux vues homogènes. Ainsi, lorsqu'il s'agit de sonder l'opinion sur une question touchant l'éducation (ou sur toute autre question), il serait absurde de supposer que les membres de la «communauté noire» ou encore de la communauté chinoise, juive, allemande, ukrainienne ou autochtone ont des vues représentatives de l'ensemble du groupe ethnoculturel dans une ville ou dans une province donnée; tout comme ce serait faire preuve de naïveté que de penser que tous les groupes d'origine anglo-saxonne partagent les mêmes idées. Les groupes communautaires se forment pour des raisons géographiques, socio-économiques et même politiques, indépendamment de l'origine de leurs membres. Bien que la race ou l'origine ethnique puissent parfois caractériser certains groupes, les groupes communautaires actifs sont généralement formés autour de préoccupations et d'intérêts communs.

Par ailleurs, bien des personnes interrogées sont d'avis que pour donner du poids à ses démarches en vue d'amener le système d'enseignement à mieux répondre à ses besoins, il est essentiel de renforcer la cohésion de son groupe et d'unir ses efforts à ceux d'autres groupes partageant les mêmes intérêts. Il importe, dans un groupe donné ou même à l'intérieur d'une communauté ethnoculturelle, d'éviter toute scission provoquée par la territorialité, la jalousie, la concurrence ou des conflits internes. Ce genre de division entraîne souvent le départ de certains des meilleurs dirigeants en puissance et peut également ternir l'image du groupe.

Les groupes ethnoculturels devraient tirer parti au maximum des connaissances de certains de leurs membres les plus instruits ou les plus nantis. Soulignons ici que le doute et la jalousie viennent parfois contrecarrer les efforts d'un groupe. Certaines des personnes que nous avons interrogées nous ont décrit les sentiments de frustration qu'elles avaient éprouvés:

Il peut être très difficile pour les nantis et les démunis (sur le plan intellectuel ou socio-économique) de travailler véritablement de concert. Ces derniers vous traitent d'intellectuel ou de vendu et vous devez réellement vous battre pour les convaincre que vous partagez leurs aspirations et que vous êtes prêt à vous sacrifier pour eux.

Vous devez régler les conflits internes avant de pouvoir travailler ensemble. Il importe, dans l'intérêt du groupe, de créer un climat de confiance dans lequel on pourrait unir ses efforts pour susciter une réforme scolaire.

Outre l'importance qu'ils doivent attacher au règlement de toute situation conflictuelle au sein de leur organisation, les nouveaux groupes doivent essayer de tirer profit de l'expérience et des connaissances de groupes plus aguerris dans leur propre communauté. Les groupes bien établis et qui ont à leur tête des dirigeants efficaces devraient être disposés à fournir l'appui et les conseils recherchés, mais il ne faudrait pas que cet appui ait quelque chose de menaçant ou de condescendant et il ne doit surtout pas miner l'autorité de ceux qui le sollicitent ou encore porter atteinte à l'autonomie de leur groupe. Même s'ils ne partagent pas la même idéologie ou les mêmes vues politiques, les groupes issus d'une communauté ethnoculturelle ne doivent pas chercher à se discréditer mutuellement. Ce genre d'attitude détourne le groupe de ses préoccupations majeures et fournit aux autorités un prétexte pour dénier toute aide financière ou tout appui: «Quand ils seront d'accord entre eux, nous serons prêts à les écouter.» Un responsable de l'éducation explique à ce propos:

Le manque d'unité conduit inévitablement à l'échec. On connaît l'adage: «Diviser pour régner». Le gouvernement s'en inspire souvent, de sorte que les groupes, trop préoccupés à recueillir les miettes que celui-ci leur tend, oublient de lui demander des comptes au regard de questions plus importantes.

L'unité entre les groupes

Les groupes communautaires peuvent s'enrichir mutuellement. Bien des responsables estiment à cet égard que les groupes ethniques doivent aujourd'hui faire porter leurs efforts sur le dialogue, le partage et la collaboration avec d'autres groupes. Un travailleur social de Halifax nous a déclaré à ce propos:

Aucun groupe ne peut fonctionner de façon indépendante. Nous devons échanger le plus d'information possible sur nos diverses stratégies, chercher à savoir par les autres quelles sont les limites du système, être au courant des projets de chacun et instituer un dialogue sur les moyens de résoudre nos problèmes communs. Il faut observer les autres pour apprendre et il faut s'écouter mutuellement. Nos principaux sujets de préoccupation sont l'éducation, l'économie et la culture; mais désormais, nous ne sommes plus obligés de partir à zéro.

Parmi les personnes interrogées, beaucoup se sont dites d'avis qu'un manuel tel que celui-ci pourrait être d'une grande utilité, étant donné qu'il permettrait de tirer profit des expériences d'autres groupes ethnoculturels. On a en outre observé que la participation à des conférences, à des groupes de travail et à des comités consultatifs sur le multiculturalisme favorise la coopération et les échanges interculturels.

Le thème «unité dans la diversité» est sous-jacent dans tous les témoignages où il est question de multiculturalisme. Les responsables que nous avons interrogés ont tous souligné l'importance d'une structure sociale bien assise et d'un sentiment profond d'appartenance comme deux des conditions préalables à la création d'une société véritablement

L'unité dans la diversité

Il importe de comprendre que le succès réside dans la cohésion. Il faut un effort collectif et non des actions individuelles.

Un enseignant de race noire de Halifax

Tout est une question de capacité. Il faut d'abord déterminer par quels moyens on pourra susciter des réformes et comprendre que la capacité d'action d'un groupe pris isolément est très limitée. C'est donc en formant une forte coalition et en amenant les gens à prendre conscience que l'union fait la force, que l'on atteindra ses objectifs. Toutefois, vous devez avant tout avoir des bases solides au sein de votre propre communauté.

Un responsable communautaire de Halifax

Nous avons tous fait la même erreur. En effet, nous avons négligé d'utiliser nos ressources humaines pour nous enrichir mutuellement. Nous devons apprendre à partager notre patrimoine tout en préservant notre identité.

Un enseignant d'origine juive de Montréal

Il n'y a pas suffisamment d'échanges entre les groupes culturels. Il faut s'enrichir mutuellement. Nous avons beaucoup de sujets de préoccupation communs notamment en ce qui concerne nos enfants et notre avenir.

Un rabbin et pédagogue de Montréal

multiculturelle au Canada. C'est également en travaillant ensemble que l'on peut arriver à développer un véritable sentiment d'appartenance au pays, comme l'observe un pédagogue de Montréal:

> *La question la plus fondamentale est celle de savoir comment arriver à se bâtir une communauté distincte tout en restant ouvert aux autres, c'est-à-dire de façon que chacun, Juif, Italien ou Chinois, puisse s'épanouir en tant que Canadien. Il ne s'agit pas ici de couler tout le monde dans le même moule canadien mais plutôt de créer un milieu pluraliste où il y aurait identité dans la diversité. Voilà l'essence du multiculturalisme.*

Questions cruciales et orientations futures

Quelles sont alors les questions fondamentales sur lesquelles doivent aujourd'hui se pencher tous les groupes ethnoculturels du Canada qui souhaitent avoir un plus grand accès au système d'enseignement? Voici la réponse d'un animateur social de la région de Halifax-Dartmouth:

> *Les questions les plus importantes sur lesquelles il importe de se pencher actuellement sont: (1) l'éducation — il faut faire comprendre aux gens qu'ils font partie intégrante du système et que celui-ci doit être adapté aux besoins d'enfants d'origines culturelles diverses et doit assurer le respect ainsi que l'estime de soi; (2) l'économie — nous devons essayer de nous intégrer aux forces vives de la province et du pays et non pas rester continuellement en marge; et (3) l'emploi (qui englobe les points 1 et 2) — nous devons encourager l'action positive, qu'elle se fasse sur une base volontaire ou non.*

Un pédagogue, de Halifax également, exprime essentiellement les mêmes vues de cette façon:

> *Les questions les plus cruciales sont celles de l'éducation et de l'emploi; on doit lutter pour l'élargissement des perspectives d'avancement et de progrès à l'intérieur du système et donner aux jeunes la possibilité de développer les aptitudes qui leur permettront de s'épanouir pleinement.*

Par ailleurs, voici le témoignage d'un historien de Montréal qui estime qu'il est difficile de cerner les sujets de préoccupation communs:

> *Le pays préconise le principe de l'épanouissement de diverses cultures au sein d'une même nation, le Canada, et l'interaction de chacun de ces groupes avec cette nation. Or, les besoins de ces derniers sont si différents qu'il serait faux de croire qu'ils partagent les mêmes préoccupations. En outre, on ne saurait adopter une seule approche à leur égard. Tant que leurs besoins réels n'auront pas été définis, tout effort déployé dans leur intérêt demeurera futile.*

Une société qui se voue à la cause du multiculturalisme doit d'abord déterminer les besoins des divers groupes qui en font partie et s'engager à les satisfaire, car autrement tout effort visant à promouvoir le multiculturalisme demeurerait stérile. Lorsqu'on aborde la question

du multiculturalisme dans l'enseignement, les gens invoquent généralement les notions de dignité, d'estime de soi et d'identité propre ainsi que la nécessité d'accepter les différences des autres tout en favorisant leur pleine participation à la vie de la société canadienne. Mais comment répondre à ces attentes?

Une «mentalité» qui concourt à la pauvreté et au racisme a des effets néfastes sur l'identité, le respect de soi et le comportement des individus et des groupes qui en sont victimes. Il est difficile pour certains d'apprécier les efforts déployés par des groupes communautaires dans le sens du multiculturalisme alors que leurs propres besoins fondamentaux ne sont pas encore satisfaits. Un pays résolu à promouvoir l'égalité d'accès à ses institutions ainsi que l'égalité des chances au sein de la société doit prendre les mesures nécessaires pour accomplir son projet.

Dans ce chapitre, les quatre questions principales soulevées par les participants aux études de cas sont les suivantes:

- L'assimilation par opposition à la préservation de l'identité et à l'intégration: comment préserver son identité ethnique au sein d'une société multiculturelle.
- La formation des enseignants: le rôle du système scolaire qui contribue à développer le sens de l'identité chez les enfants au sein d'une société multiculturelle, ainsi que le besoin d'améliorer la formation des enseignants sur le multiculturalisme.
- Les préjugés, la discrimination et le racisme: les barrières qui empêchent les membres de minorités visibles de participer pleinement à la société canadienne, particulièrement en période de difficultés économiques.
- L'unité dans la diversité: comment harmoniser les différences entre les groupes ethnoculturels et communautaires et au sein de chacun d'eux.

Étude de cas 6

Enseignement aux enfants juifs à Montréal

par Karen R. Mock

Historique

Lorsque les Juifs émigrent à Montréal à la fin des années 1800, ils choisissent d'envoyer leurs enfants dans les écoles protestantes plutôt que catholiques car ils préfèrent l'anglais comme langue d'enseignement et parce que les valeurs culturelles ressemblent plus aux leurs. Les écoles protestantes sont relativement peu axées sur la religion et permettent aux parents de demander que leurs enfants soient dispensés d'assister aux cours de catéchisme et aux services religieux. Elles encouragent également les élèves à poursuivre des études plus poussées.

Au début du siècle, plus de 1 000 enfants juifs fréquentent les écoles protestantes de Montréal. La Commission scolaire des écoles protestantes compte 80 pour 100 de la population scolaire juive de la ville, mais ne reçoit que 20 pour 100 des taxes scolaires exigibles pour ces enfants.

À la suite d'un accord conclu entre les protestants et les Juifs de Montréal, on promulgue en 1903 une loi provinciale qui déclare qu'aux fins de l'enseignement les Juifs sont considérés comme des protestants et qu'ils bénéficient des mêmes droits et privilèges. Ce règlement s'applique seulement aux élèves. En effet, il existe des restrictions concernant l'embauchage d'enseignants juifs et les Juifs ne peuvent être représentés à la Commission des écoles protestantes. Les Juifs indiquent «religion protestante» sur les formulaires scolaires, ils paient leurs taxes aux écoles protestantes, mais la structure et le caractère religieux particulier du système des écoles publiques protestantes ne sont aucunement modifiés.

En raison de pressions politiques et communautaires, les Juifs de Montréal n'exercent pas le choix qu'ils ont de créer leurs propres écoles dans les années 30 (l'ensemble

des lois qui limite alors les pouvoirs de la Commission des écoles juives les décourage de le faire), et, pendant des dizaines d'années par la suite, ils continuent d'essayer d'avoir accès aux conseils scolaires, mais on ne leur permet pas d'y élire des représentants. Par exemple, en 1938, le rapport Hepburn, qui recommande la création d'un conseil scolaire montréalais élu par la population, est refusé par le comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation car la participation des Juifs menacerait le caractère protestant des écoles.

En 1965, on accorde aux Juifs cinq sièges à la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal et, avant que les membres de cette commission soient élus en 1972, des lois provinciales accordent aux Juifs en 1971 le droit de voter et de se présenter aux élections scolaires.

Situation actuelle

Un grand nombre d'enfants juifs fréquentent maintenant des écoles juives privées, mais la majorité fréquentent encore les écoles protestantes. Des programmes supplémentaires mis en oeuvre par la communauté juive tentent de satisfaire aux besoins culturels des enfants juifs dans les écoles protestantes.

Le système scolaire juif comprend maintenant un réseau de plusieurs écoles privées ainsi que de nombreux programmes d'enseignement après les heures de classe financés par les synagogues. Il ne s'agit pas d'une commission ou d'un conseil scolaire au sens habituel, mais plutôt d'un système en vertu duquel les écoles coordonnent leurs efforts au sein d'une Association des écoles juives et du Conseil d'éducation juive. L'Association veille à ce que les écoles juives respectent les normes et les programmes de cours provinciaux, alors que le Conseil fournit des ressources et coordonne les programmes d'études juives et hébraïques qui font partie des programmes scolaires.

Le Conseil d'éducation juive vise à offrir une éducation juive à tous ceux qui le désirent et il participe aux organismes qui offrent des services éducatifs aux Juifs. Le Conseil possède un centre de ressources, il s'entretient avec des responsables du ministère au sujet du contenu des programmes d'études juives dans les écoles, publie des documents en français et en hébreu, dirige des programmes de sensibilisation et sert la communauté juive en agissant comme organisme de parrainage. Le Conseil appartient au Conseil des classes ethniques du Québec en vue de financer des cours supplémentaires et de participer à des entretiens sur l'éducation avec d'autres groupes ethniques.

Le Conseil d'éducation juive n'a pas encore atteint son but, soit que tous les enfants juifs reçoivent une éducation juive, mais certains programmes, notamment l'enseignement gratuit de l'hébreu pour les jeunes, qui est dispensé après les heures de classe deux fois la semaine dans certaines écoles protestantes, et le Jewish Awareness Program qui est offert à l'heure du déjeuner dans certaines écoles de la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal (CEPGM), parviennent à rejoindre la plupart des enfants juifs de la ville. On espère encore que cette coalition d'établissements scolaires donnera un jour naissance à une commission d'écoles juives.

Les effectifs juifs dans les écoles séparées ont augmenté au cours des dernières années en dépit d'une diminution de la population scolaire dans les écoles publiques. Toutefois, on craint que les restrictions linguistiques imposées par les lois provinciales mèneront à un affaiblissement du système d'enseignement juif en raison des conditions concernant le choix des écoles pour les nouveaux arrivants.

Des programmes d'études juives et des cours d'hébreu sont offerts au niveau secondaire au sein de la CEPGM et des cours d'hébreu et de sensibilisation sont offerts après les heures de classe dans certaines écoles primaires. Les contrats des enseignants de la CEPGM stipulent que les enseignants juifs ont droit aux congés religieux sans subir une perte de salaire. Bien qu'aucune porte ne soit fermée officiellement, il semble que le personnel enseignant juif a plus de facilité à se faire embaucher dans les quartiers juifs et la commission scolaire applique officieusement une politique d'action positive en engageant du personnel appartenant à des groupes ethniques particuliers et en lui accordant de l'avancement dans les quartiers où il existe un grand nombre d'élèves qui appartiennent au groupe en question.

La connaissance du français est un critère important de réussite au sein de la CEPGM. Les Juifs qui parlent couramment le français ont plus de chances d'obtenir de l'avancement. Cette situation a engendré des phénomènes intéressants au sein de la communauté juive, notamment la différence entre les Juifs ashkénazes et séfarades.

À Montréal, la majorité des Juifs, qui sont ashkénazes ou de culture européenne orientale, sont anglophones. Mais il y a, d'autre part, de plus en plus de séfarades, de culture marocaine-française, et qui forment une minorité au sein de la minorité juive. Comme ils sont francophones, leurs enfants seraient certes plus à l'aise dans les écoles francophones, mais ils n'y sont pas admis n'étant pas de confession catholique. Même s'ils sont de même religion que les autres Juifs de Montréal, les séfarades sont culturellement différents. Leurs traditions, leur langue et leur culture française les isolent des autres Juifs. Les enfants séfarades avaient de la difficulté à s'adapter au milieu scolaire, quel que soit l'établissement, et avaient l'impression que ni l'un ni l'autre des deux systèmes ne leur convenait – le système francophone parce qu'il est catholique et le système juif parce qu'il est anglophone. Pour résoudre ce problème, ils n'avaient donc pas d'autre choix que de mettre sur pied leurs propres écoles. Plusieurs parents et enseignants ont travaillé d'arrache-pied pour établir les contacts nécessaires et trouver des moyens d'intervention efficaces dans le but d'ouvrir des écoles juives séfarades. La communauté séfarade dispose maintenant de deux écoles entièrement financées par l'État étant donné qu'elles sont francophones.

Dans une ville où auparavant les Juifs n'étaient pas admis au collège et à l'université, et encore moins admis à siéger au conseil d'administration, les établissements importants d'études supérieures possèdent maintenant des départements d'études juives et des présidents juifs. La question cruciale demeure la suivante: comment s'intégrer à la société tout en conservant son identité culturelle et ethnique.

La communauté juive constitue un exemple de communauté ethnique qui possède toutes les institutions nécessaires ainsi qu'une bonne structure, et qui fait preuve d'un engagement envers l'enseignement laïque et religieux. Le défi a toujours été de combiner les deux afin de pouvoir participer pleinement à la société canadienne en partant d'un vif sentiment d'identité ethnique. La situation au Québec est unique. Comme le déclare une des personnes interrogées: «Ici nous mangeons de la politique au petit déjeuner.» Pourtant, l'éducation des enfants juifs au Québec a atteint un haut niveau et très peu d'entre eux, si toutefois il y en a, pourraient dire que les écoles qu'ils ont choisies ne répondent pas à leurs besoins.

Annexe: Comment fonctionne le système

par Karen R. Mock

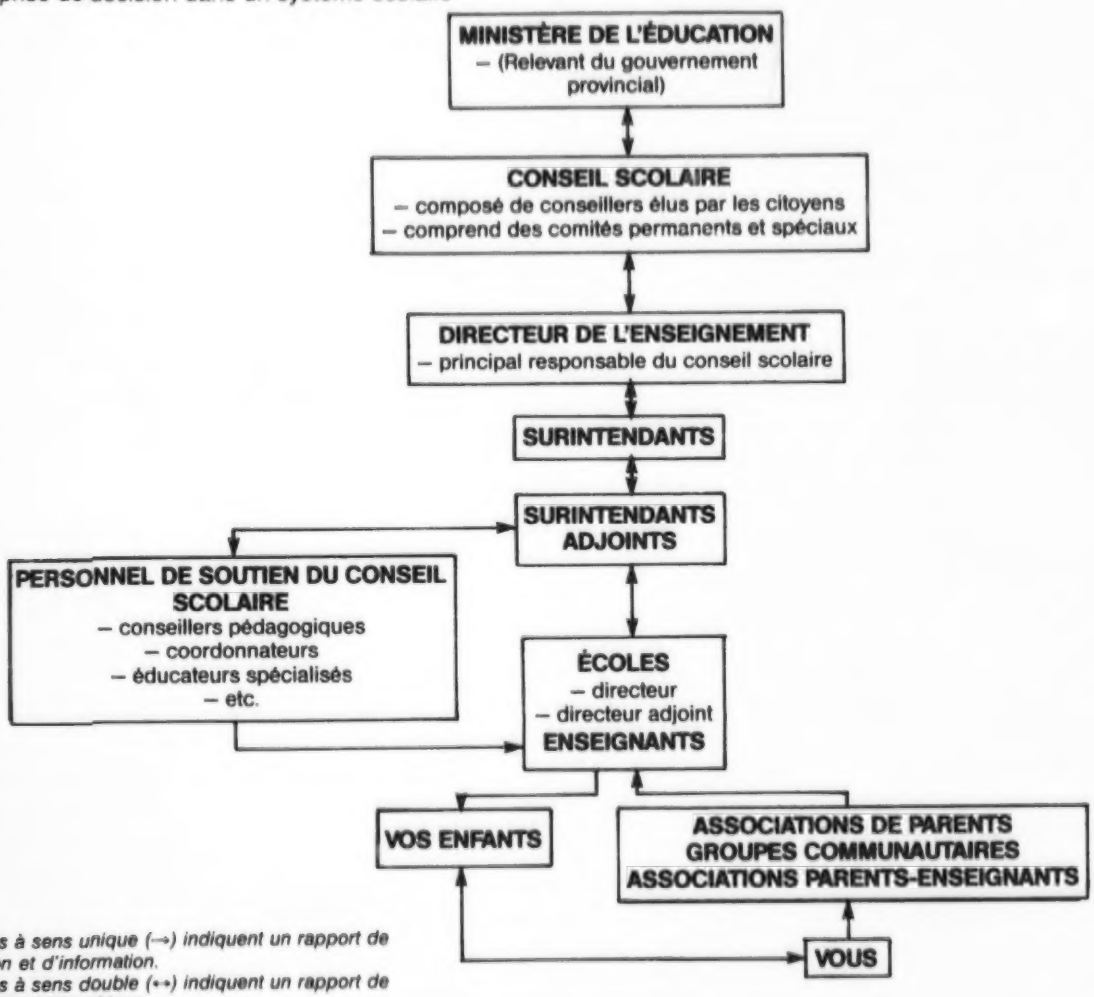
Cette annexe décrit de façon détaillée le système d'enseignement au Canada. Comme il est mentionné plus haut, le conseil scolaire local peut être vu comme une sorte de grande entreprise dotée d'un conseil d'administration, dont les membres sont élus par le public, et d'une équipe de spécialistes supervisée par un directeur de l'enseignement ou un surintendant des écoles. Le rôle du conseil scolaire consiste à élaborer et à mettre en oeuvre des lignes directrices et des programmes d'enseignement afin de satisfaire aux besoins de la population scolaire et de la collectivité, conformément aux lois provinciales.

Le tableau 1 décrit l'organisation hiérarchique et le mécanisme de prise de décisions dans la plupart des conseils scolaires du Canada. Bien que le nombre d'agents de supervision, de conseillers et d'employés de soutien varie en fonction de l'importance du conseil scolaire, la structure de la plupart des réseaux scolaires est essentiellement la même. Voici une brève description des divers rouages du système d'enseignement au Canada.

Le ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation est une division de l'administration provinciale. Il est chargé de mettre au point une politique globale d'éducation pour les écoles de la province, politique qui est énoncée dans une loi du Parlement provincial. En outre, il établit des normes quant à la formation et à l'accréditation des enseignants, émet des directives au regard de l'élaboration des programmes de cours et octroie des subventions pour assister les conseils scolaires locaux dans le financement de leurs programmes, la construction de nouveaux établissements ainsi que l'administration courante des réseaux d'écoles. Le montant de ces subventions varie en fonction des ressources financières et des besoins particuliers des collectivités concernées. C'est la responsabilité du ministère de l'Éducation de veiller à ce que tous les élèves de la province aient des chances égales de s'instruire.

Tableau 1 Structure hiérarchique et mécanismes de prise de décision dans un système scolaire*



* *Les flèches à sens unique (→) indiquent un rapport de consultation et d'information.*
Les flèches à sens double (↔) indiquent un rapport de responsabilité hiérarchique.

Le ministère de l'Éducation a à sa tête un ministre qui est un membre élu du Cabinet provincial. Celui-ci est assisté dans ses fonctions par un groupe de fonctionnaires dirigés par un sous-ministre. Le personnel du ministère est réparti dans différents services, c'est-à-dire au bureau principal du ministère, situé près du parlement provincial, dans divers bureaux régionaux à travers la province ainsi que dans des écoles directement administrées par le gouvernement provincial pour servir des enfants qui ont des besoins particuliers et ne peuvent se prévaloir d'un programme local.

Le programme cadre

Le ministère de l'Éducation définit des attentes et des objectifs communs au regard de l'éducation de tous les élèves de la province. Le programme cadre décrit ces objectifs et ces attentes de même que les exigences touchant les disciplines de base pour chacun des niveaux, et sert à guider les professeurs, les administrateurs ainsi que les différents spécialistes du domaine embauchés par les conseils scolaires dans l'élaboration de leurs propres programmes d'études. Les conseils scolaires ont toute latitude pour se fixer des buts et des objectifs en se fondant sur les besoins particuliers des élèves placés sous leur tutelle; toutefois, ils ne peuvent introduire dans les écoles des cours nouveaux non conformes aux critères établis dans les programmes cadres sans obtenir au préalable l'approbation du ministère. Les cours relatifs aux

relations interrraciales, à l'apprentissage d'une troisième langue ou au patrimoine culturel sont généralement considérés comme des cours nouveaux qui doivent être approuvés par le ministère, à moins que le conseil scolaire local n'ait déjà des politiques et des programmes en place ou qu'il puisse interpréter en ce sens des lignes de conduite existantes.

Le «système» des conseils scolaires locaux

De façon générale, les gens qui parlent de «système» scolaire font allusion aux autorités scolaires locales, c'est-à-dire le conseil scolaire. Le conseil scolaire administre un réseau d'établissements qui regroupe toutes les écoles primaires (des premier et deuxième cycles), ainsi que les écoles secondaires d'un ressort donné défini géographiquement.

La principale tâche du conseil scolaire et de son personnel (enseignant et non enseignant) consiste, d'une part, à communiquer et à expliquer aux écoles placées sous son autorité les objectifs pédagogiques généraux qui ont été formulés par le ministère et, d'autre part, à les aider à adapter ces objectifs aux besoins particuliers de leurs élèves.

Il existe dans la plupart des provinces deux systèmes scolaires financés par les deniers publics: le système scolaire public, qui est habituellement non confessionnel et auquel sont admis les enfants de toutes religions, et le système des écoles séparées catholiques romaines. Ces deux systèmes tirent leur origine de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique, adopté en 1867, qui porte que l'enseignement relève exclusivement de chaque province et garantit aux catholiques romains le droit d'administrer des écoles séparées, droit qu'une loi leur conférait déjà à l'époque de la Confédération.

Le Québec, tout comme la Nouvelle-Écosse et Terre-Neuve, compte deux grands systèmes d'enseignement: le système catholique et le système protestant. Toutefois, au Québec, quelques écoles privées et paroissiales reçoivent des subsides du gouvernement dans la mesure où elles respectent la législation provinciale en matière d'éducation, notamment en ce qui a trait à la proportion de l'enseignement dispensé en français. En Alberta, les écoles confessionnelles autres que les écoles catholiques et protestantes ont également obtenu que le gouvernement finance leur activité. En outre, certains groupes minoritaires d'autres provinces exercent des pressions pour que leurs contributions fiscales servent au financement des écoles que fréquentent leurs enfants.

Les fonds recueillis au titre des «taxes scolaires» municipales sont administrés par le conseil scolaire, mais certaines dépenses doivent tenir compte de directives énoncées par le ministère.

Le conseil scolaire

Le conseil scolaire est un corps public électif. Ses membres, les conseillers scolaires (ou commissaires), sont élus par les résidents de la municipalité. L'élection des conseillers scolaires a lieu lors des élections municipales et leur mandat est habituellement d'une durée de deux ou trois ans.

Le conseil est principalement chargé d'élaborer des lignes de conduite régissant l'orientation des programmes pédagogiques à l'intérieur du système. Il doit à cet égard prendre en considération les recommandations formulées par les citoyens, le personnel administratif ainsi que les enseignants, recommandations qui lui sont acheminées par le biais des comités qui relèvent de lui (voir ci-après).

Les lignes directrices formulées par le conseil scolaire gouvernent le fonctionnement quotidien des écoles faisant partie du système, conformément aux lois et règlements adoptés par le Parlement provincial. Le conseil confie à ses responsables, notamment le directeur de l'enseignement, les autres agents de supervision et les conseillers (voir ci-après), la responsabilité de veiller à la mise en application des lignes de conduite et des pratiques établies.

Le personnel administratif

C'est au personnel administratif du conseil scolaire qu'incombe la responsabilité de mettre en oeuvre les lignes de conduite élaborées par les représentants élus du conseil. Le grand responsable du conseil scolaire fait fonction de directeur de l'enseignement, ce qui correspondrait, dans une importante société, au poste de président-directeur général, c'est-à-dire de «grand patron» de tout le personnel de la société (en l'occurrence, le personnel enseignant et non enseignant du conseil). Les surintendants relèvent de l'autorité du directeur. Les surintendants adjoints et le contrôleur des

Qui fait quoi dans le système?*

Voici un exemple du fonctionnement d'un conseil scolaire. L'organisation n'est jamais identique d'un conseil à un autre. Votre conseil scolaire vous donnera tous les renseignements désirés sur son organisation.

Le directeur de l'enseignement
C'est le principal responsable du conseil scolaire; il travaille en étroite collaboration avec les conseillers et coordonne au niveau de la haute direction l'activité du conseil.

Le surintendant de l'administration
Il s'occupe, pour l'ensemble du réseau scolaire, de la gestion financière et de l'administration, ce qui comporte la planification et l'établissement de budgets, et il veille au bon fonctionnement et à l'entretien des établissements et des installations.

Le surintendant de l'enseignement
Il est responsable, pour l'ensemble du réseau scolaire, de la planification et de la révision de programmes, de la répartition et de la supervision du personnel, de l'avancement, des mutations et de l'organisation scolaire. Il est également chargé de superviser une école secondaire et trois écoles primaires.

Le surintendant du personnel
Il est chargé, pour l'ensemble du réseau scolaire, de négocier des ententes et de veiller à leur respect ainsi que de mettre en application des directives et des lignes de conduite touchant le personnel à titre d'employeur engagé à promouvoir l'égalité des chances. Il a également la tâche d'administrer, avec l'aide du surintendant adjoint, une école secondaire et trois écoles primaires.

Le surintendant adjoint des services communautaires
Il est responsable, à l'échelle du réseau scolaire, des services multiculturels, des programmes d'anglais langue seconde, des programmes de langues ancestrales, des relations publiques, des associations école-communauté, du conseil des présidents, de la «Semaine de l'éducation» et des rapports avec le programme des parcs et loisirs. Il est en outre responsable d'une école secondaire et de six écoles primaires.

Le surintendant adjoint de l'éducation permanente
Il s'occupe des cours du soir et des cours d'été, de l'enseignement en alternance, de l'enseignement commercial et technique, du contrôle des budgets des écoles et de l'évaluation de la capacité d'accueil. Il doit également superviser une école secondaire et six écoles primaires.

Le surintendant adjoint des programmes d'études
Il est responsable, pour tout le réseau scolaire, de l'élaboration de programmes d'études, de la mise en oeuvre et de l'évaluation de ces programmes, de la consultation auprès du personnel de soutien, des activités du centre des enseignants, de l'approbation de manuels scolaires, des programmes d'éducation aux jeunes enfants, des services audio-visuels et des services de bibliothèque ainsi que du perfectionnement professionnel. En outre, il supervise une école secondaire et six écoles primaires.

Le surintendant adjoint du personnel
Il s'occupe, à l'échelle du réseau scolaire, de l'accréditation et du recrutement des enseignants, de la répartition du personnel dans les écoles, de la négociation et de l'interprétation des conventions collectives, de la mise en oeuvre de programmes d'action positive. Il assure aussi, de concert avec le surintendant du personnel, la supervision de quatre écoles.

Le surintendant adjoint des services aux élèves
Il se charge, pour l'ensemble du réseau scolaire, des services spéciaux, des services d'orientation, du renvoi d'élèves, des secteurs de fréquentation scolaire, de l'enseignement en plein air, des départs scolaires prématurés et des frais d'inscription. Il doit en outre superviser deux écoles secondaires et quatre écoles primaires.

REMARQUE: On peut facilement obtenir les noms de tous les responsables administratifs d'un conseil scolaire. Ces noms paraissent souvent dans les bulletins du conseil ou dans les divers documents d'information.

*Extrait d'un article intitulé «Who Runs the System?», paru dans *You and Your Schools*, bulletin du conseil scolaire du Borough of York, août 1980.

services et installations relèvent également de ce dernier par le biais des surintendants. Le nombre d'agents de supervision (surintendants et surintendants adjoints) varie selon l'importance et la structure de chaque conseil scolaire mais la plupart d'entre eux ont à la fois des responsabilités touchant l'ensemble du système et des fonctions de supervision pour un groupe déterminé d'écoles à l'intérieur du système. (On décrit, sous la rubrique «Qui fait quoi dans le système?», le rôle et les responsabilités des agents de supervision d'un conseil scolaire en particulier.)

Toute personne ou tout groupe communautaire souhaitant susciter des réformes dans le secteur de l'éducation doit savoir en quoi consistent les responsabilités de chacun des membres d'un conseil scolaire local. Généralement, le surintendant du personnel et des services aux élèves est chargé de superviser tout le personnel enseignant, les directeurs d'écoles ainsi que les directeurs adjoints et doit s'assurer que ces derniers exercent convenablement et efficacement leurs fonctions. Le surintendant des programmes d'études et des affaires publiques s'occupe de toutes les questions qui ont trait aux programmes dans les écoles, alors que le surintendant de l'administration gère les finances du conseil et dirige le contentieux. Il convient ici de noter que, dans bien des conseils scolaires, les besoins de la collectivité (que les groupes communautaires assistés des conseillers scolaires ont su faire valoir) ont entraîné la création de nouveaux services ainsi que des mutations parmi le personnel, et cela même au niveau du personnel d'encadrement. À titre d'exemple, on a récemment mis sur pied des départements dans le centre des zones urbaines ainsi que d'autres services en vue d'étudier efficacement les préoccupations de la collectivité, et l'on a désigné des agents de relations interrraciales ainsi que des coordonnateurs responsables de la liaison entre l'école et la collectivité.

Réunions du conseil

Le conseil scolaire ou conseil d'administration scolaire se réunit de façon régulière. Le grand public peut assister à ses délibérations et, à cet égard, il peut contacter le bureau ou le centre administratif du conseil ou consulter les journaux locaux pour connaître l'heure et la date des réunions.

Le conseil scolaire est un corps constitué lorsqu'il se réunit officiellement pour examiner et adopter des lignes de conduite. Les pouvoirs qu'il détient à ce titre lui sont conférés aux termes d'une loi du Parlement provincial. Chaque conseiller est un membre du conseil élu par la communauté ou le quartier qu'il sert; toutefois, le conseil est une entité chargée d'établir des lignes de conduite qui reflètent les besoins de l'ensemble de la collectivité et qui vont dans le sens des objectifs pédagogiques fixés. À moins d'y être autorisé, un conseiller ne peut parler au nom du conseil mais lorsqu'il n'agit pas en qualité de membre de celui-ci, il peut faire valoir son point de vue en tant que citoyen, exerçant ainsi son droit de parole.

À titre de représentant élu, votre conseiller sert d'intermédiaire entre vous et le système scolaire. Il peut ainsi vous renseigner sur la structure du système et le personnel qu'il emploie, vous communiquer les points à l'ordre du jour des réunions du conseil (il importe que vous sachiez quand on se propose de discuter de questions qui vous touchent personnellement ou touchent votre communauté), vous conseiller au sujet des règles à observer si vous prenez la parole devant celui-ci et sur les démarches à entreprendre pour porter une question à son attention au moment opportun, etc. Si vous ne pouvez compter sur le soutien de votre conseiller relativement à des questions qui vous préoccupent, vous et votre groupe, il est vraisemblablement temps d'élire un nouveau conseiller.

Les réunions du conseil sont présidées par son président, lequel est en l'occurrence choisi par les représentants élus de celui-ci. À chaque réunion, le directeur de l'enseignement fait un exposé de l'état de la situation et les différents comités permanents du conseil de même que les comités spéciaux y assistent. Toute nouvelle question intéressant le conseil est portée au besoin à l'ordre du jour des réunions. Signalons à nouveau que le grand public y est admis à titre d'observateur et qu'il est possible de s'arranger à l'avance pour prendre la parole sur des questions spécifiques en délibération ou encore d'attirer l'attention du conseil sur un point précis en demandant qu'il soit porté à l'ordre du jour.

Les comités du conseil scolaire

Les tâches d'un conseil, notamment d'un conseil important, sont pour la plupart réparties entre des comités qui se voient attribuer un champ de responsabilité bien précis. Les comités permanents se réunissent régulièrement pour discuter des lignes de conduite et de problèmes

ainsi que pour arrêter des recommandations qui seront présentées à l'ensemble du conseil. Ils varient d'un conseil à l'autre mais les plus courants sont les suivants:

- Le comité d'administration, qui s'occupe d'établir des priorités budgétaires, de répartir les ressources financières et d'administrer la paye et les comptes.
- Le comité d'éducation, qui élabore les programmes d'études, les contrôle et les évalue, établit de nouvelles orientations au regard des programmes scolaires et des activités étudiantes dans les écoles.
- Le comité de planification, qui doit fournir les locaux et l'équipement nécessaires pour répondre aux besoins actuels et futurs des écoles.
- Le comité du personnel, qui coordonne l'établissement de rapports efficaces entre le personnel et le conseil scolaire et s'occupe des problèmes touchant le personnel.
- Le comité des communications, qui assure la diffusion de l'information dans la collectivité, s'occupe des relations publiques, rédige le bulletin interne, etc.

Outre l'éventail de comités permanents, des comités spéciaux, des groupes de travail ou des groupes d'étude sont mis sur pied au besoin pour examiner des questions ou des problèmes d'actualité. On a notamment établi des comités spéciaux sur le multiculturalisme, la discipline, l'éducation des jeunes enfants, les relations interraciales, les départs scolaires prématurés, la science du langage, l'enseignement d'une troisième langue, l'alphabétisation et l'action positive.

Les comités spéciaux et les groupes de travail comptent parmi leurs membres des conseillers scolaires, des administrateurs, des enseignants et des parents. Les membres d'associations communauté-école (associations parents-école, ou parents-enseignants) en font aussi partie à l'occasion. Chaque comité peut constituer des sous-comités chargés de l'étude de questions particulières ou de la mise en oeuvre de projets précis. Les sous-comités relèvent de l'autorité du comité permanent, spécial ou consultatif à l'initiative duquel ils ont été mis sur pied. Tous les comités rendent compte de leurs travaux par écrit au conseil scolaire.

Il importe que les groupes communautaires soient informés de l'existence des comités du conseil et qu'ils soient aussi au courant de la création par celui-ci de groupes d'études spéciaux ou de comités consultatifs de façon à y nommer si possible un représentant.

Glossaire

Association de défense des droits civils
Groupe d'intérêt public formé de citoyens qui s'engagent à lutter pour la protection des droits et des libertés démocratiques.

Comité permanent
Comité qui fait partie intégrante d'une institution, tel le conseil scolaire local.

Comité spécial
Comité temporaire mis sur pied pour effectuer une tâche particulière, c'est-à-dire qu'il ne s'agit pas d'un comité permanent.

Commission des droits de la personne
Organisme gouvernemental chargé de veiller au respect des droits et des libertés démocratiques, généralement à l'échelle provinciale.

Discrimination
Comportement envers les gens fondé sur leur caractère différent; est souvent accompagnée de préjugés et de stéréotypes; le fait de traiter différemment certains groupes sociaux en se fondant sur des caractéristiques qu'on leur attribue.

Faction
Dissension; petit groupe de personnes qui sont en désaccord avec le groupe plus important auquel elles appartiennent.

Groupe de travail
Groupe formé temporairement et chargé d'exécuter une tâche particulière; effectue souvent des recherches sur une question et présente un rapport final et des recommandations à une institution notamment le conseil scolaire ou le ministère de l'Éducation.

Langue ancestrale
Au Canada, toute langue autre que le français ou l'anglais, souvent enseignée comme troisième langue dans les écoles, après les heures de classes ou par des groupes ethnoculturels dans leurs propres écoles ou organismes.

Lobby
Groupe de pression; le fait de chercher à exercer des pressions auprès de personnes en autorité par des manifestations incessantes d'un besoin jugé pertinent et de l'appui qu'il obtient; le fait de chercher à influencer des représentants élus en faisant valoir des considérations personnelles.

Parent animateur
Terme utilisé par la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal; le parent animateur aide les autres parents à s'organiser et facilite leurs relations avec la Commission. Dans d'autres conseils scolaires, les mêmes responsabilités sont assumées par des agents de liaison ou par des services de relations école-communauté.

Préjugé
Croyance ou opinion préconçue; se traduit souvent par une attitude défavorable envers les membres d'un groupe minoritaire, fondée non pas sur l'expérience mais sur leur caractère différent ou sur des stéréotypes.

Programme d'études
Programme qui détermine les études pour une classe en particulier ou pour toute une école.

Racisme
Discrimination fondée sur les différences raciales.

Répartition par classes homogènes
Système qui consiste à répartir les enfants selon leurs capacités scolaires, les résultats de tests d'aptitudes ou toute autre caractéristique, en groupes, classes ou écoles. Ce système s'appelle également système de dépistage.

Solliciter
Demander aux gens d'appuyer une cause soit en signant une pétition, soit en donnant de l'argent. On peut solliciter les gens par téléphone, par courrier ou en faisant du porte à porte.

Stéréotyper
Le fait d'appliquer des caractéristiques générales à tous les membres d'un groupe sans égard aux différences individuelles; le fait d'attribuer à tous les membres d'un groupe les mêmes caractéristiques ou le même comportement.

Troisième langue
Voir langue ancestrale.

Où s'adresser

Il est impossible de dresser une liste de tous les documents que vous pouvez consulter lorsque vous formez un groupe et que vous essayez d'accéder au système d'enseignement, particulièrement en raison du fait que ces outils ne sont pas les mêmes d'une province à l'autre. Voici une liste d'organismes qu'on trouve dans chaque province et qui seront en mesure de vous indiquer des documents qui peuvent vous aider ou de vous donner le nom de personnes ressources.

Commission des droits de la personne

La Commission des droits de la personne de votre province a des bureaux régionaux et emploie des travailleurs dans les régions et des responsables de l'éducation afin d'aider des particuliers et des groupes en ce qui a trait à des questions concernant les droits de la personne. Il existe de nombreuses publications que l'on peut se procurer gratuitement ou à un prix minime. Par exemple, la division des relations interraciales de la Commission des droits de la personne de l'Ontario a publié un guide sur l'utilisation des médias.

Conseil consultatif canadien de la situation de la femme

Cet organisme du gouvernement fédéral compte des représentants de chaque province qui peuvent conseiller les groupes sur la façon de s'organiser et d'avoir accès aux différentes institutions politiques et sociales. Il a publié une trousse intitulée *Participer au pouvoir*. Il s'agit d'un instrument à l'usage des groupes qui veulent apprendre comment accéder au système, agir sur les mécanismes de prise de décisions et participer directement au processus des élections. Cette trousse contient des directives pratiques sur l'exercice de pressions, la rédaction de mémoires, la planification d'ateliers et les relations avec les médias. Elle décrit également la façon de se présenter aux élections et de mener une campagne. On peut se la procurer gratuitement (une trousse par organisme) en écrivant à l'adresse suivante:

Conseil consultatif canadien de
la situation de la femme
Case postale 1541
Succursale B
Ottawa (Ontario)
K1P 5R5

Ministère provincial de la culture et de la citoyenneté

Les services et le personnel des bureaux régionaux des ministères provinciaux peuvent être très utiles aux personnes qui mettent sur pied un organisme. Par exemple, le ministère de la Culture et de la Citoyenneté de l'Ontario possède une direction des services aux nouveaux Ontariens et une direction de développement multiculturel, qui publient plusieurs brochures à l'usage des groupes communautaires. La brochure intitulée *Comment rassembler les gens* décrit en détail la façon de constituer un organisme, allant de la formation du comité fondateur, à la planification de la première réunion publique, à la création de coalitions et de relations avec d'autres groupes. La série comprend d'autres brochures, notamment *Organisation d'un congrès, Le manuel de l'animateur d'une discussion, Participation publique à la planification de lignes de conduite et de programmes* et *Ressources à la disposition des groupes communautaires*. Cette dernière brochure donne une liste de tous les organismes à l'échelle locale, provinciale et fédérale qui peuvent apporter une aide financière aux groupes communautaires, et explique la façon de les aborder en présentant des propositions et des demandes de subventions.

Conseils scolaires

Le conseil scolaire peut constituer une ressource précieuse dans l'élaboration de stratégies afin d'accéder au système d'enseignement. De nombreux conseils possèdent maintenant des services de relations école-communauté où des agents de liaison ont pour tâche d'assurer une communication efficace entre la communauté et le conseil. La plupart des conseils scolaires (ou le ministère de l'Éducation) publient des brochures qui décrivent le fonctionnement du système, la formation d'associations scolaires et communautaires, et leurs droits et responsabilités. On peut habituellement se procurer ces brochures dans plusieurs langues auprès des conseils scolaires importants des régions urbaines.

Centres de communications interculturelles

Les employés des associations interculturelles ou des centres de communications interculturelles, comme ceux de Toronto ou du centre interculturel Monchanin de Montréal, peuvent aider les organismes communautaires, vous donner des renseignements ou vous indiquer des ressources qui peuvent vous aider à former votre groupe. Ces centres disposent en général d'une bibliothèque et les employés sont au courant des événements dans les domaines de la politique et de l'enseignement qui concernent les groupes communautaires. N'hésitez pas à téléphoner à ces centres ou associations de votre localité.

Associations multiculturelles

Chaque province dispose maintenant d'une association multiculturelle, et beaucoup de ces associations possèdent des bibliothèques contenant des documents qui peuvent vous aider à comprendre les systèmes politique et scolaire, particulièrement les stratégies concernant le financement et l'organisation, et qui peuvent vous être utiles pour appuyer votre cause.

Secrétariat d'État du Canada

Les bureaux régionaux du Secrétariat d'État emploient des agents communautaires et des agents chargés de l'éducation qui connaissent les mécanismes concernant le financement et les subventions et qui peuvent vous donner des renseignements sur les programmes de langues et autres programmes connexes qui sont admissibles aux subventions du gouvernement fédéral. Plusieurs publications du Secrétariat d'État que l'on peut se procurer gratuitement expliquent les questions relatives aux langues ancestrales et aux autres programmes qui intéressent les groupes communautaires axés sur l'enseignement. N'hésitez pas à communiquer avec les bureaux régionaux ou avec Multiculturalisme et Citoyenneté Canada afin d'obtenir des conseils ou des renseignements concernant les personnes ressources de votre région.